



Universidad  
de Alcalá

## **Programación didáctica de un curso de ELE de nivel A1+ en contexto extraescolar**

**Máster Universitario en Formación de Profesores de Español**

**Presentado por:**

**D. <sup>a</sup> ESTRELLA SERRANO ESTEBAN**

**Dirigido por:**

**D. <sup>a</sup> MARIA-EUGÊNIA OLÍMPIO DE OLIVEIRA SILVA Y D. <sup>a</sup> MARÍA JESÚS MADRIGAL  
LÓPEZ**

**Alcalá de Henares, a 10 de septiembre de 2019**



## Resumen

El presente trabajo es una propuesta de programación didáctica destinada a un contexto escolar concreto en un colegio francés y corresponde a un nivel A1+ según el MCER. El planteamiento sitúa la lengua española como segunda lengua extranjera y se estudia en horario extraescolar. El grupo al que está dirigida la programación está formado por aprendientes de edades comprendidas entre los 8 y los 11 años, correspondientes al *Cycle 3* de la *École élémentaire*.

La propuesta está basada en estudios pedagógicos y programas propuestos para la educación europea de segundas lenguas; destaca el Aprendizaje cooperativo y el aprendizaje por tareas, por una parte, y el método natural y el método de Respuesta Física Total (RFT) por otra parte. El objetivo principal es desarrollar las destrezas lingüísticas del alumnado integradas en el desarrollo global, así como la promoción del plurilingüismo como necesidad de la sociedad en la que viven.

Palabras clave: ELE, AICLE, ELEN, lenguas extranjeras, plurilingüismo.

# ÍNDICE

Resumen .....	7
Introducción .....	10
1. Programación didáctica .....	14
1.1. Presentación.....	14
1.2. Contextualización .....	15
1.2.1. Situación de aprendizaje.....	15
1.2.2. Características de los aprendientes.....	16
1.3. Objetivos.....	17
1.3.1. Objetivos generales .....	18
1.3.2. Objetivos específicos.....	20
1.4. Contenidos .....	23
1.4.1. Contenidos gramaticales .....	25
1.4.2. Contenidos pragmático-discursivos .....	26
1.4.3. Contenidos nocionales.....	28
1.4.4. Contenidos culturales .....	30
1.4.5. Procedimientos de aprendizaje.....	31
1.5. Secuenciación y temporalización de las unidades didácticas .....	31
1.5.1. Presentación resumida de los contenidos de las unidades.....	32
1.5.2. Temporalización.....	34
1.6. Planteamiento metodológico .....	35
1.6.1. Enfoque y metodología adoptados .....	36
1.6.2. Estrategias y técnicas didácticas .....	38
1.6.3. Tipos de actividades .....	44
1.6.4. Recursos personales .....	45
1.6.5. Recursos ambientales .....	49

1.6.6. Recursos materiales.....	49
1.7. Evaluación del alumnado.....	52
1.7.1. Tipos de evaluación aplicados.....	53
1.7.2. Procedimientos de evaluación.....	55
1.7.3. Instrumentos de evaluación.....	56
1.7.4. Criterios de evaluación.....	57
1.7.5. Criterios de calificación .....	59
1.8. Evaluación de la programación .....	60
2. Unidad didáctica.....	62
2.1. Presentación de la unidad didáctica.....	62
2.2. Fundamentos metodológicos del material .....	63
2.3. Objetivos y contenidos .....	67
2.4. Desarrollo de la Unidad Didáctica.....	68
2.5. Evaluación de la unidad.....	72
2.6. Secuenciación y temporalización de las actividades .....	74
Consideraciones finales.....	85
Referencias bibliográficas .....	86
Anexos.....	90
Anexo 1. Calendario escolar francés, curso 2019/2020 .....	90
Anexo 2. Rúbrica de evaluación de la programación para la docente .....	91
Anexo 3. Rúbrica de unidad para el alumnado .....	93
Anexo 4. Guía didáctica .....	94
Anexo 5. Presentación PPT para el aula .....	101

## Introducción

De entre las múltiples necesidades derivadas de la creciente realidad pluricultural de las escuelas actuales, el aprendizaje de varias lenguas es, sin duda, una de las principales. No solo para contribuir al desarrollo íntegro personal de cada uno de los aprendientes desde su infancia, sino también por ser una de las claves fundamentales para el adecuado desenvolvimiento académico del alumnado. Desde esta perspectiva, se atiende a la necesidad de habilidades de integración social y cultural que cada vez está más presente en las nuevas generaciones y precisa del desarrollo de actitudes como el respeto, la comprensión, la tolerancia y la empatía. Así, como han señalado Burden y Williams (2008):

«El aprendizaje de un idioma implica mucho más que el aprendizaje de destrezas o de un sistema de normas o de una gramática; implica una alteración de la autoimagen, la adopción de nuevas conductas sociales y culturales y de nuevas formas de ser, por lo que se produce un impacto importante en la naturaleza social del alumno (Burden y Williams 2008: 123).»

Desde esta visión de las lenguas como vías de acceso a multitud de oportunidades, se explica la finalidad del presente documento como promotor del plurilingüismo mediante el aprendizaje del español como segunda lengua extranjera en un contexto escolar.

Tres han sido las referencias básicas sobre las que se ha establecido la estructura de esta programación. Por una parte el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (MCER), que se ha tenido en cuenta para la graduación del nivel y para la organización de los objetivos específicos según las actividades de la lengua. En segundo lugar, el *Plan curricular del Instituto Cervantes* (PCIC), a partir del que se encauza la organización de los objetivos generales y la selección de los contenidos, que definen la programación. En tercer lugar, el Decreto 54/2014, del 10 de julio, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha con el fin de adaptar los elementos curriculares a la edad del alumnado. Se han utilizado, complementariamente, una serie de materiales —trabajos, documentos, artículos, libros, etc. — sobre todo centrados en la enseñanza de español para niños, con el fin de concretar y ratificar diversos aspectos.

Destaca esta programación entre los proyectos de actualidad por su metodología motriz basada en el aprendizaje mediante la actividad física y el juego abierto. Este enfoque no se limita al espacio del aula para la implementación del movimiento, sino que se desarrolla la mitad de cada sesión en un espacio abierto como el patio escolar o el polideportivo. Este planteamiento se basa en los resultados de estudios que muestran la importancia de la

educación física desde la infancia y los beneficios que ofrece al aprendizaje de lenguas extranjeras. Especialmente para el aprendizaje de segundas lenguas, la combinación de movimiento y juego crea un clima de aprendizaje a través de la interconexión de contenidos de diferentes campos, que propicia un proceso más natural y propio de adquisición de la lengua. Asimismo, en lo que se refiere a la metodología didáctica adoptada, el método de Respuesta Física Total y el método natural tienen un gran peso en esta programación. Al utilizarlos de modo conjunto, se pretende motivar al alumnado y facilitar la adquisición de la lengua mediante el respeto a los tiempos de aprendizaje de cada individuo en el aula.

Está claro que el objetivo básico de cualquier programación es facilitar el trabajo y hacer que las actuaciones didácticas propuestas resulten lo más eficaces posibles. Programar es planificar, pero también seleccionar una opción entre diversidad de posibilidades, lo que ha de hacerse, lógicamente, teniendo en cuenta criterios objetivos, modelos asentados, formación real del profesorado, datos, expectativas, etc. (Casanova, 2003:7). Además, siempre se debe guardar un espacio del cambio o adaptación, la posibilidad de modificación que la enriquezca y la concrete, para ser mejor aplicada e incluso ampliada, re-contextualizada y reutilizada.

Se pretende así, contribuir con un material útil para la comunidad educativa de español lengua extranjera (ELE), especialmente para el español lengua extranjera para niños (ELEN) y, en general, para la enseñanza de segundas lenguas especializadas en edades tempranas.

Los diversos objetivos de esta programación didáctica se ven supeditados a uno principal, el desarrollo integral del aprendiente. Por un lado, mediante la dotación de un material a un profesorado al que puede facilitarle la labor docente y, por otro lado, a través de la aplicación de la propuesta en primera persona.

La situación planteada es real y realista, basada en hechos actuales de diferentes centros de Educación Primaria y con objetivos y contenidos ajustados a la realidad del alumnado de hoy en día. Se pretende, así, proporcionar un plan de acción útil que haga frente al requisito social de vivir y sentirse dentro de una sociedad multicultural, pues como se ha citado la adquisición de una lengua conlleva muchos cambios personales y actitudinales (Burden y Williams, 2008: 123). Tras esos cambios, viajar y asentarse en una localidad extranjera ya no supondrá un cambio duro, desagradable y hasta traumatizante, sino que se convertirá en una experiencia enriquecedora de aprendizaje y absorción de nuevos aspectos culturales. Como un objetivo secundario de la programación, pretendemos promover la buena acogida y la integración de inmigrantes en el propio país, realidad habitual en nuestro contexto y muy necesaria en los tiempos que corren.

Bajo la consecución de estos altos objetivos mayormente dependientes del propio individuo, se pretende que el alumnado alcance un nivel A1+ adaptado en lengua española, según la estructuración del MCER. En pos de tal propósito y tal y como también se recoge en el MCER, aquí se organiza el aprendizaje del español en base a las necesidades, motivaciones, características y recursos del alumnado. Esto ha supuesto la búsqueda de respuestas a preguntas sobre qué, cómo, con qué, cuándo, dónde, por qué, cuánto... Respuestas que se contestan a lo largo de la programación en forma de contenidos, objetivos, estrategias, establecimiento de tiempos, etc.

La rigidez de lo establecido es relativa debido al carácter anárquico o desordenado del aprendizaje de las lenguas, por lo que se concibe la posible modificación o transformación parcial de propuesta para su aplicación eficaz y efectiva. Ahora bien, a pesar de asumir la flexibilidad, la presente programación la forman apartados imprescindibles que han de aplicarse para el correcto funcionamiento de los diferentes elementos. Como se ha señalado, destaca la importancia de una metodología activa que promueve el movimiento, la reacción a estímulos del lenguaje y que se desarrolla a través del juego y la colaboración.

El documento aparece dividido en dos partes; en primer lugar, la programación didáctica y, en segundo lugar, el desarrollo de la unidad didáctica número cuatro. Dentro del apartado 1 dedicado a la Programación didáctica, se encuentran 8 apartados definidos por los siguientes epígrafes, que dan respuestas a cada una de las preguntas antes mencionadas:

- 1.1. Presentación
- 1.2. Contextualización
- 1.3. Objetivos
- 1.4. Contenidos
- 1.5. Secuenciación y temporalización de las unidades didácticas
- 1.6. Planteamiento metodológico
- 1.7. Evaluación del alumnado
- 1.8. Evaluación de la programación

La presentación pone al lector en situación. La contextualización define la situación de aprendizaje y las características de los aprendientes. Los objetivos marcan la guía, el camino, el fin que lleva el curso desde el inicio hasta el término, cuando casi todos deben haberse cumplido en mayor o menor medida. Los contenidos definen el *qué enseñar*, bajo una selección exhaustiva y muy reflexiva. En quinto lugar, en la secuenciación y temporalización



de las unidades didácticas, se presenta un resumen de los contenidos correspondientes a cada una de las unidades y la organización temporal de estas. El planteamiento metodológico justifica el uso de los diferentes enfoques, estrategias, técnicas educativas y tipos de actividades de acuerdo con la relación de necesidades, intereses y motivaciones que se toman como referencia. Con la evaluación del alumnado se pretende valorar el aprovechamiento individual y grupal del alumnado y, al término, referenciarlo con una calificación numérica personal. Finalmente, la evaluación de la programación pretende verificar la validez del curso mediante un análisis de su efectividad junto con el análisis de la acción docente correspondiente, para estimar las modificaciones oportunas, con objeto de mejorar progresivamente la programación.

En la segunda parte se desarrolla la unidad didáctica. Esta consta de una presentación que introduce la unidad cuatro de la programación, llamada «¡Órale, es Día de Muertos!», seguida de una contextualización que concreta la situación de aprendizaje ceñida a la unidad. A continuación se fundamenta la metodología adoptada mediante la especificación de objetivos y contenidos de la unidad. El cuarto punto, referente al desarrollo de la unidad didáctica, contiene el máximo de información pues incluye la relación de objetivos, contenidos y criterios de evaluación y materiales y recursos que se van a utilizar. Por último, la evaluación de la unidad evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de modificar, si fuera necesario, unidades posteriores para su mejor desempeño.

La presente programación es una planificación para un contexto específico que sirve bien como material o bien como referencia para la práctica docente. Es un documento flexible, dentro de su consistencia, y con un carácter plurilingüe y pluricultural. Consecuentemente con las pretensiones del documento, toda la programación, sus objetivos, contenidos, criterios de evaluación, recursos, secuenciación... se interrelacionan entre sí de manera inevitable. Asimismo, todos ellos se sostienen sobre cimientos metodológicos precisos, actuales y rigurosos. Como conclusión, cabe señalar que este trabajo comenzará a tener valor cuando sirva de referente para la impartición de clases en dirección a los grandes objetivos de desarrollo integral del alumnado y desarrollo de las habilidades positivas hacia la interculturalidad.

# 1. Programación didáctica

## 1.1. Presentación

Esta programación didáctica de un curso de ELE de nivel A1+ en contexto extraescolar está dirigida a un grupo heterogéneo de aprendientes de entre 8 y 11 años de edad, condición que marca completamente la elaboración de la misma.

Para su producción se han utilizado principalmente el PCIC y el MCER como referentes de las segundas lenguas y, en concreto, el primero, del español. A partir de ellos se han estructurado los objetivos, los contenidos y los criterios de evaluación. Metodológicamente, hemos optado por una metodología ecléctica que envuelve, por una parte, el enfoque por tareas y el método comunicativo, centrados en la acción y con el objetivo de mejorar la competencia comunicativa de los aprendientes por una parte y, por otra parte, el método de Respuesta Física Total y el método natural, que permiten una mayor adecuación a las edades de los aprendientes durante el proceso de adquisición de las lenguas.

Como tercer documento de referencia se ha utilizado el apartado «Primera lengua extranjera: inglés» del *Decreto 54/2014*, del 10 de julio por el que se establece el currículo de Educación Primaria de la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha, nombrado a partir de ahora «*Decreto 54/2014*». El currículo de esta comunidad trabaja especialmente el plurilingüismo en las aulas de educación primaria, de acuerdo con el proyecto europeo, lo que es muy útil para los propósitos de esta programación. Además, tiene la particularidad de incluir, entre las competencias clave que debe desarrollar el alumnado, la competencia emocional. Esos detalles han influido positivamente en la adecuación de la programación didáctica al contexto específico para el que se destina, pues no se ha encontrado una propuesta parecida que promueva una metodología tan activa. Por esta razón, una buena referencia han sido las teorías referidos a la aplicación del Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras (AICLE) que se aplica actualmente en el sistema educativo español. Se toma, así, como referente el objetivo básico sobre el aprendizaje de lenguas para la Educación Primaria que en el Decreto 54/2014 se define como:

*f) Adquirir, en al menos una lengua extranjera, la habilidad básica de comunicación para expresar y comprender mensajes simples e interactuar en actividades de la vida cotidiana.*

## **1.2. Contextualización**

### **1.2.1. Situación de aprendizaje**

#### **1.2.1.1. Contexto específico**

Se presenta un curso de 60 horas de ELE, nivel A1+, destinado a un grupo heterogéneo de doce estudiantes de edades comprendidas entre los ocho y los diez años. Las clases se imparten en un centro escolar, un colegio público ubicado al sur de la ciudad de Angoulême, Francia, entre los meses de octubre y diciembre. Las sesiones se distribuyen en dos periodos de cincuenta minutos, dos días a la semana. Teniendo en cuenta la naturaleza del curso, ha de ser necesariamente presencial, ya que se evalúa la participación en las actividades, y de carácter global.

#### **1.2.1.2. Contexto general**

Como se ha indicado, se trata de un grupo de doce niñas y niños de entre ocho y diez años de nacionalidad francesa, cuatro de ellos hijos de inmigrantes. Es un grupo generalmente tranquilo y con capacidad de resolución de conflictos. Los estudiantes tienen una respuesta positiva, sobre todo ante el trabajo en grupo y actividades activas. Destaca la homogeneidad en el nivel, ya que el curso anterior lo realizaron juntos, a excepción de una alumna recién llegada de Rumanía, con una gran facilidad para el aprendizaje de lenguas, pero que aún presenta dificultades con la lengua francesa. En cuanto al español, solamente conoce lo que aprende de sus padres.

El alumnado de este curso se encuentra matriculado en dicho centro entre tercero y cuarto de primaria, por lo que, según su edad y sus logros académicos, los aspectos psicoevolutivos que les corresponden son los que se describen a continuación:

a.     Habilidades cognitivas. Son capaces de resolver sus propios problemas de manera independiente. Pueden mantener la concentración durante periodos relativamente largos y comienzan a usar sus propios recursos, así como habilidades de pensamientos y estrategias creativas ante diversas cuestiones. Físicamente, es la edad en la que se empiezan a marcar los hábitos adultos, ya que las habilidades físicas se acercan a su estado de madurez. Mediante el teatro, el alumnado de esta edad suele mostrar una mejor concentración en las actividades de lengua interpretando roles, improvisando y contando historias.

b.      Habilidades afectivas y sociales. Comienzan a tener un punto de vista más justificado y a desarrollar el sentido de la autoestima, por lo que en las interacciones les gusta compartir su opinión, así como sus inquietudes y/o emociones. Comienzan a entender a los demás y a comprender qué es ser entendido, aunque siguen confiando en los adultos en temas que conciernen a su seguridad. En la interacción en parejas, es útil el trabajo del liderazgo, el alcance de objetivos y la participación en juegos de fantasía e interactivos.

c.      Habilidades lingüísticas. En la lengua materna, la competencia lectora es total y están acostumbrados a tratar variedad de temas. Al mismo tiempo, en el ámbito de la escritura siguen desarrollándose. Entre tercero y cuarto curso, los alumnos aprenden a seleccionar y combinar estrategias para la lectura fluida con sentido y significado, lo que les permite comenzar a disfrutar de la lectura eligiendo los libros según sus preferencias, temas o autores.

Estas características generales marcan las pautas para la elaboración de la programación del curso. Asimismo, dicho proceso se dirige fundamentalmente hacia las áreas de interés del alumnado con especial énfasis en los aspectos comunicativos de la lengua.

### **1.2.2. Características de los aprendientes**

Los aprendientes son niños y niñas en edad escolar que, guiados por el afán de promoción del multilingüismo llevado desde la Unión Europea por todo el mundo, han elegido el español como segunda lengua extranjera. Tanto para ellos como para sus tutores legales (padres, madres o tutores), resulta de gran importancia la adquisición de distintas lenguas desde una edad temprana para un desarrollo completo. Por esta razón, pretenden encontrar en el curso herramientas de aprendizaje personales y lingüísticas, con el objetivo de desenvolverse en la sociedad global e independiente que se les presentará en el futuro.

La realización del curso anterior ha proporcionado al grupo un ambiente de confianza e ilusión por asistir a clases de ELE, lo que resulta muy enriquecedor para el desarrollo del curso y favorece el aprovechamiento del tiempo del que se dispone. Teniendo en cuenta el hecho de que, por el momento, difícilmente podrán viajar al extranjero para establecer contacto con hablantes nativos, las clases de ELE se convierten en su único referente de lengua y cultura española. Por lo tanto, es necesario ofrecerles tantos estímulos reales como sea posible con la finalidad de que lleguen a ser hablantes competentes en español con un nivel aproximado de A1+.

### 1.3. Objetivos

Los objetivos son enunciados con diverso grado de concreción y su función es marcar los fines y las metas de la programación. Estos expresan el conjunto de capacidades cognitivas, psicomotrices, afectivo-sociales, etc. que se espera que desarrollen al término de una etapa educativa determinada (Paredes García, 2017: 639), en este caso, un curso trimestral. Son orientativos y se muestran como hipótesis futuras basadas en la previsión de los resultados que va a obtener el alumnado después de la formación que se les ofrece.

Estos objetivos, junto con el resto de elementos curriculares, los contenidos y los criterios de evaluación, contribuyen a la formación integral del individuo. Esto implica ir más allá del campo meramente lingüístico y, como indica el MCER, desarrollar todas las competencias generales en el aula de lengua extranjera; por ejemplo, sus conocimientos y destrezas, su competencia existencial o su capacidad de aprender (Consejo de Europa 2002: 11). En este punto se percibe la influencia del enfoque comunicativo, que determina que los objetivos deben ser reales o próximos a la realidad para ofrecer al alumnado la posibilidad real de desarrollarse de manera global. Para ello, es necesario que los objetivos estén basados en una situación determinada definida por diversos factores como la edad del alumnado, el tipo de centro en el que se lleva a cabo la programación, las experiencias previas de contacto con la lengua, las características del grupo y sus individuos, los recursos de los que se dispone, etc. Esta es la razón por la que se plantean metas orientativas basadas en una suposición de necesidades, que pueden modificarse en base a los datos proporcionados por un análisis de necesidades e intereses concretos llevado a cabo al comienzo del curso.

Por otra parte, los objetivos, así como los contenidos para los que sirven de guía, deben reunir diversos campos: destrezas, contenidos, niveles de competencia, conductas y procesos según presenta García Santa-Cecilia (1995: 138) e incluir facetas como la concienciación sobre la diversidad cultural, la sensibilización hacia el multilingüismo y la convivencia. Sobre este punto, el PCIC señala la necesidad de que el alumnado se familiarice, por ejemplo, con los referentes culturales, las normas, las convenciones sociales, los valores, las actitudes y los comportamientos de las sociedades de España e Hispanoamérica para facilitar su integración y comprensión de la sociedad en la que se introduce mediante el aprendizaje del español.

Los objetivos sirven como principios y bases esenciales y expresan el modo particular de entender el proceso de enseñanza-aprendizaje en el caso concreto para el que se determinan. Para Taba (1962), la función de estos elementos es la de servir de guía y

orientación respecto a lo que hay que destacar en el proceso educativo (Paredes García, 2017: 639). Además, marcan los hitos del camino hacia la superación del curso para que el alumnado pueda evaluar su propio avance a lo largo del curso.

En este caso, el nivel de competencia lingüística es A1+, según la categorización del MCER. Durante el planteamiento de los objetivos se ha tenido en cuenta que la situación de encuentro en el ámbito escolar de dos o más lenguas puede ralentizar la adquisición de las destrezas de expresión, siendo esto aún más evidente cuando el alumnado cuenta con un grado de exposición ampliamente menor al español que al resto de lenguas. Sin embargo, a largo plazo se considera positiva la coexistencia de varias lenguas junto con la materna hasta tal punto que constituye uno de los objetivos dentro de la política lingüística europea.

Los objetivos propuestos se dividen en generales y específicos. Los primeros corresponden a los logros respectivos a las capacidades comunicativas correspondientes a su nivel, que se espera que hayan desarrollado los alumnos al término de una etapa educativa determinada (Paredes García, 2017: 639). Los segundos concretan las experiencias de aprendizaje en base a las necesidades reales, hacia el establecimiento de los contenidos y la delimitación de los criterios de evaluación.

De cualquier forma, los objetivos no son el único elemento para determinar los logros de la educación, pues hay elementos que no pueden medirse, son los que acoge el llamado *currículo oculto*, por lo que a menudo no se ve totalmente representado el avance global el alumno.

### **1.3.1. Objetivos generales**

Los objetivos generales que se proponen a continuación son el conjunto de capacidades, conocimientos, destrezas, etc. que se espera que se desarrollen a lo largo del curso. Concretamente, marcan el nivel de desarrollo óptimo de las destrezas de mediación, comprensión, expresión e interacción orales y escritas, así como de los conocimientos sociolingüísticos y socioculturales considerados para la superación del curso de A1+ según el MCER adaptado a edades comprendidas entre 8 y 10 años.

Se plantean metas alcanzables, acordes al tiempo disponible y frecuencia de impartición de clases, formuladas de manera que pueda observarse el final del proceso si el individuo lo ha alcanzado y de manera clara e implícita para que el alumnado comprenda qué se espera de él en cada una de las destrezas. Se prima la *atención al significado* antes que la *atención a la forma* (Tarone y Yule 1989; Long 1991; Beretta, 1989; Paredes García, 2017),

de acuerdo con el enfoque comunicativo de la lengua. Por último, se refleja en los objetivos la importancia de mostrar la realidad en el aula de forma que los materiales o situaciones sean reales y muy próximos a la vida preocupaciones propios de los alumnos que forman el grupo.

Los objetivos generales se organizan en tres bloques: agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo, tal como propone el PCIC. Así pues, se busca aunar de manera global todos los campos pertinentes para un aprendiente: los aspectos sociales (sistema de la lengua y la interacción en situaciones reales), los aspectos interculturales (creación de enlaces entre la cultura propia y la de los países hispanohablantes) y los aspectos del aprendizaje en sí (la responsabilidad del individuo como aprendiente). Estas tres dimensiones están a su vez interrelacionadas, ya que a la hora de trabajar para la consecución de los objetivos de agente social se utilizan materiales con contenido cultural que favorecen a la vez el alcance de los objetivos de hablante intercultural.

A continuación, se muestra la relación de objetivos generales del curso:

#### **A.     Aprendiente como agente social**

1) Adquirir las habilidades básicas receptivas y productivas en las distintas destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir) que les permitan seguir indicaciones, obtener y proporcionar información personal o sobre hechos y acceder a servicios relacionados con el entorno escolar, en español de forma sencilla y siempre que el interlocutor colabore.

2) Intervenir, mediante fórmulas sencillas, convencionales y ensayadas, en situaciones sociales cotidianas para cumplir con los contenidos funcionales del programa.

3) Desarrollar estrategias comunicativas básicas de interacción social para la participación en situaciones cotidianas predecibles en las distintas destrezas (hablar, escuchar, leer y escribir).

4) Desenvolverse mediante la producción y comprensión de mensajes orales y escritos relacionados con su entorno y sus necesidades más inmediatas mediante enlaces simples de frases aisladas con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

#### **B.     Aprendiente como hablante intercultural**

5) Valorar de forma positiva la diversidad cultural y lingüística en general y en especial de las diferentes sociedades hispanohablantes y desarrollar actitudes favorables hacia el conocimiento y el encuentro con los otros, mediante la identificación de características distintivas entre la propia cultura y otras.

6) Usar de forma adecuada los distintos registros sociolingüísticos a partir de la familiarización con los aspectos y referentes culturales más destacables de las culturas de habla hispana.

7) Desenvolverse en situaciones muy básicas en entornos sociales inmediatos reconociendo los factores que pueden impedir la comunicación intercultural y desarrollando estrategias para resolver los problemas.

### **C.     Aprendiente como aprendiente autónomo**

8) Identificar, en términos generales, sus necesidades, metas y preferencias de aprendizaje.

9) Usar la lengua como instrumento de aprendizaje y de acceso al conocimiento de las distintas áreas curriculares, así como relacionar el aprendizaje del español con el de otras lenguas.

10) Valorar de forma positiva su condición de aprendiente de lenguas y su capacidad de colaboración en grupo mediante el desarrollo gradual de una sensibilidad constructiva con respecto al error propio o de componentes del grupo.

11) Analizar, con ayuda de docentes o progenitores, las diferentes formas de aprender y las estrategias y recursos a su alcance para evaluar su propio proceso de aprendizaje y dirigirlo con la mayor autonomía posible mediante el uso de los procedimientos metacognitivos (planificación, ejecución, evaluación y reparación).

### **1.3.2.   Objetivos específicos**

Los objetivos específicos presentan de forma detallada las experiencias de aprendizaje que se pretende que el alumnado consiga superar. Se relacionan directamente con los objetivos generales, pues basados en ellos, concretan su contenido atendiendo tanto a los resultados como a la conducta real del alumnado (Paredes García, 2017: 639). Por consiguiente, son la guía para la elaboración de actividades de trabajo y para la especificación de los criterios de evaluación. Así, serán los objetivos específicos los que marquen paso a paso el camino del aprendiente hasta la consecución de las metas fijadas para transcurso del curso.

Estos objetivos se plantean para que el alumnado desarrolle un papel activo en las situaciones interculturales, mediante la activación de estrategias y habilidades que le permitan solventar malentendidos o conflictos de carácter cultural mediante la cooperación,



comprensión y deducción, tal y como se recomienda en el PCIC. Además, se ha otorgado especial importancia a la capacidad de aprender dado el contexto de edades para las que se destina el documento. Esta capacidad coincide con la denominada competencia de *aprender a aprender* del currículo de Educación Primaria, especificada en el artículo 2.2 del Real Decreto 126/2014, de 28 de febrero. Con su desarrollo se pretende otorgar al aprendiente autonomía en el proceso de aprendizaje. La capacidad de aprender permite al alumno abordar con mayor eficacia e independencia los nuevos desafíos del aprendizaje de la lengua para ver qué opciones existen y hacer un mejor uso de las oportunidades (MCER, 2002: 104). Debido a la temprana edad del alumnado, se considera que un mayor desarrollo de esta capacidad puede beneficiarles considerablemente como hablantes de la lengua española u otras lenguas para alcanzar los objetivos futuros e identificar las estrategias que pueden aplicar para conseguirlos.

A continuación, se muestran los objetivos específicos organizados según las categorías de destrezas o actividades de lengua que presenta el MCER (comprensión auditiva y lectora, interacción oral y escrita, expresión oral y escrita y mediación oral y escrita).

## **Comprender**

### **A. Comprensión auditiva**

1. Captar el tono del discurso: humorístico, informativo o agresivo.
2. Captar nombres, palabras clave y frases básicas para construir el mensaje de manera global y algunos detalles específicos.
3. Comprender informaciones, discursos, textos y mensajes muy breves y bien articulados, así como expresiones de uso frecuente.
4. Comprender las instrucciones de clase.
5. Discernir entre la variedad de español que estudian y las otras existentes valorando su semejante validez.
6. Reconocer palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos.
7. Recordar, mediante estrategias de aprendizaje, palabras, frases e ideas durante unos segundos e interpretarlas posteriormente.

### **B. Comprensión lectora**

8. Captar nombres, palabras clave y frases básicas para construir el significado del mensaje de manera global.

9. Comprender carteles e instrucciones de ambientes usuales para niños y niñas (piscina, parque, local de cumpleaños...).
10. Comprender informaciones, textos y mensajes muy breves y bien elaborados, así como expresiones de uso frecuente.
11. Comprender los enunciados de los ejercicios de clase.
12. Reconocer palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos.

## **Hablar**

### **C. Interacción oral**

13. Adquirir una pronunciación comprensible, aunque el interlocutor tenga que concentrar su atención.
14. Disponer de recursos lingüísticos y no lingüísticos (señalar y hacer gestos) rudimentarios para comprender y hacerse comprender.
15. Evaluar la comprensión del interlocutor y actuar en consecuencia.
16. Identificar el tema del texto oral e interactuar con respuestas coherentes durante la conversación.
17. Reconocer los patrones entonativos básicos (enunciativo, interrogativo y exclamativo).
18. Utilizar un repertorio muy básico y ensayado de palabras y frases vinculado a las funciones y a los contenidos descritos en la programación.

### **D. Expresión oral**

19. Adquirir una pronunciación comprensible, aunque el interlocutor tenga que concentrar su atención.
20. Entonar correctamente en presentaciones orales en el aula.
21. Explicar de forma rudimentaria ciertos usos gramaticales de la programación con la ayuda de ejemplos.
22. Reconocer y reproducir los fonemas del español de uso frecuente en la repetición de nuevo léxico y en presentaciones en el aula.
23. Utilizar un repertorio muy básico y ensayado de palabras y frases vinculado a las funciones y a los contenidos descritos en la programación.

## **Escribir**

### **E. Expresión escrita**

24. Conocer las estructuras y el léxico básicos para construir frases, oraciones y textos sencillos y muy concretos siguiendo modelos.
25. Conocer y aplicar las normas ortográficas generales de uso frecuente (las mayúsculas, el punto y la coma).
26. Distinguir claramente las letras del abecedario español y deletrear con fluidez palabras.
27. Enlazar frases aisladas con adecuación, coherencia, cohesión y corrección.

**F. Interacción escrita**

28. Construir mensajes personales muy sencillos para agradecer o disculparse.
29. Escribir números y fechas, su nombre, nacionalidad, edad, fecha de nacimiento, tal como se hace, por ejemplo, en un campamento.

**Mediar**

**G. Mediación**

30. Confeccionar un texto comprensible en español para explicar una conversación en francés.
31. Interpretar textos escritos de cartas de restaurante, etiquetas de alérgenos y normas de lugares públicos y traducir a su lengua materna.

**1.4. Contenidos**

Los contenidos son el conjunto de conocimientos, habilidades, destrezas y actitudes que contribuyen al logro de los objetivos del curso y consecución del nivel de competencia marcado. Son, pues, aquellos elementos del currículo que constituyen el objeto directo de aprendizaje para el alumnado o el medio imprescindible para conseguir el desarrollo de las capacidades (Paredes García, 2017: 642).

Para algunos enfoques comunicativos es esencial la no imposición de contenidos, estos han de ser seleccionados mediante una negociación con el grupo que lleve a un consenso. En este caso, dado que no es compatible con la programación dejar abierto el campo, se propone una relación de contenidos enfocados a la consecución de tareas propuestas para el término de cada unidad. Sin embargo, queda en manos de la docente su modificación una vez iniciado el curso, siempre con la intención de mejorar la conveniencia del contenido adaptándolo a las necesidades e intereses del grupo, a través del acuerdo.

La selección de contenidos es de carácter funcional, es decir, se valora la importancia de los procedimientos pedagógicos que permitan poner en juego los contenidos lingüísticos —gramaticales y léxicos— en contextos motivadores y significativos. Se sigue por tanto la recomendación del enfoque comunicativo, que ensalza los intereses y las necesidades del alumnado, así como los procesos psicológico-evolutivos implicados en el aprendizaje de lenguas (García Santa Cecilia, 2008: 47). Interesa especialmente este punto debido a la edad del grupo al que se dirige la programación, que justifica el aprendizaje integrado de contenidos que se lleva a cabo en la segunda parte de cada sesión diaria. Más concretamente, se trabajan los contenidos mediante una inmersión lingüística, en este caso, a través de juegos y actividad física, pues se considera que cumple con las exigencias de intereses del alumnado, por lo que los contenidos deben estar en concordancia con esta peculiaridad.

Vinculados a los objetivos específicos y de acuerdo con los inventarios del PCIC, los contenidos se dividen en cinco bloques: contenidos gramaticales, contenidos pragmático-discursivos, contenidos nocionales, contenidos culturales y procedimientos de aprendizaje. Estos a su vez se subdividen para adecuarse más a las necesidades organizativas del curso.

El primer bloque y el tercero presentan los contenidos formales de la lengua, aspectos particulares sobre la corrección formal y la riqueza léxica. El primer bloque incluye contenidos de gramática, pronunciación y prosodia y ortografía, mientras que el tercero encuadra los nocionales generales y específicos.

El segundo bloque atiende a los contenidos comunicativos, al uso efectivo de la lengua. Incluye los contenidos funcionales, tácticas y estrategias pragmáticas y géneros discursivos y tipos de texto. La adquisición de estos contenidos está ligada a la adquisición de los del primer y tercer bloque, pues en la práctica el enriquecimiento con el uso de vocabulario o estructuras gramaticales diversas es clave. A su vez, el uso de los diferentes canales de comunicación diversifica la práctica de las funciones lingüísticas.

El cuarto bloque presenta el contexto o la temática que sirve de base para el desarrollo de las actividades. Está marcado por las características del entorno social, histórico y geográfico al que se pretende acercar al alumnado. Incluye contenidos de referentes culturales, de saberes y comportamientos socioculturales y de habilidades y actitudes interculturales. El fin de este conjunto es favorecer el uso social de la lengua que evite malentendidos en situaciones interculturales e impulsar la imagen del mundo que les rodea cada vez más multicultural y diverso, así como acercarles a aspectos históricos, políticos o costumbres, especialmente de los países hispanohablantes.

Por último, el bloque cinco consta de técnicas y estrategias útiles para un buen desarrollo del proceso de aprendizaje. Estos contenidos complementan al resto y se adquieren por el alumnado de manera espontánea e inconsciente a través de las prácticas propuestas.

### **1.4.1. Contenidos gramaticales**

#### **1.4.1.1. Gramática**

- Uso adecuado del adjetivo calificativo y relacional postnominal e identificación de su género y número en grado positivo y superlativo.
- Acercamiento a los demostrativos: forma, valores y distribución sintáctica.
- Uso adecuado de los posesivos: forma y distribución sintáctica.
- Distinción de los cuantificadores propios (numerales y no universales) y focales (incluyentes).
- Uso de los pronombres básicos: personales, relativos, interrogativos y exclamativos.
- Identificación de adverbios nucleares, del modus (ordenadores o secuenciadores), conjuntivos (*entonces, también y tampoco*), relativos e interrogativos (*dónde, cómo, cuándo*) y locuciones adverbiales (*por qué, antes de, después de y encima de*)
- Control del presente de indicativo y ampliación al pretérito.
- Uso de las formas no personales: infinitivo, participio (valor adjetival y como atributo) y gerundio simple.
- Uso de los modificadores *muy, poco, bastante, ¡qué...!, más, menos y tan* del sintagma adjetival.
- Concordancia en la oración simple.
- Uso de conjunciones *y/e, ni, o/u, pero y uno..., otro* correctamente.
- Iniciación básica al uso de oraciones subordinadas sustantivas, adjetivas y adverbiales.

#### **1.4.1.2. Pronunciación y prosodia**

- ❖ Patrones fonéticos, acentuales, rítmicos y de entonación
- Acercamiento al ritmo del español y sonoridad rítmica, trabalenguas, dibujos animados, etc.

- El abecedario español: deletrear.
- Realización de los patrones entonativos básicos: enunciativo, interrogativo y exclamativo.

#### **1.4.1.3. Ortografía**

- ❖ Patrones gráficos y reglas ortográficas básicas
- Uso de signos de puntuación básicos.
- Observación de las mayúsculas.

### **1.4.2. Contenidos pragmático-discursivos**

#### **1.4.2.1. Funcionales**

- ❖ Expresión de opiniones, actitudes y conocimientos.
- ❖ Expresión de gustos, deseos y sentimientos.
- Ofrecimiento y petición de información sobre descripciones, posesión, localización y precios.
- Respuesta y petición de objetos mediante órdenes.
- Petición y respuesta a favores, ayuda, permiso.
- Ofrecimiento, invitación, rechazo, advertencia.
- Saludos, despedidas, bienvenidas, presentaciones, disculpas, agradecimientos, dar el pésame y felicitaciones.
- Estructuración del discurso.

#### **1.4.2.2. Tácticas y estrategias pragmáticas**

- Construcción del discurso: marcadores discursivos (*y, o, por eso, pero, porque, mira...*) y deixis (*¿Y tú?, verbos ir, venir...*)
- Atenuación, intensificación y recursos entonativos.
- Cortesía verbal atenuadora y valorizante (verbo *creer*, tercera persona e interrogaciones como petición).

#### **1.4.2.3. Géneros discursivos y tipos de texto**

- ❖ Texto oral
  - Estrategias de comprensión
    - Activación de conocimientos previos.
    - Formulación de hipótesis de contenido y contexto de mensajes breves y sencillos.
    - Identificación del tipo de texto y adecuación en consecuencia.
    - Distinción de los tipos de comprensión: significado general, información clave o ideas principales.
      - Inferencia y formulación de hipótesis sobre significante lingüístico y los elementos paralingüísticos.
      - Reformulación de la hipótesis desde la comprensión de nuevos conceptos sobre el texto.
- ❖ Texto escrito
  - Notas breves y sencillas <sup>1</sup>(C. y P.)
  - Invitaciones de cumpleaños (C.)
  - Carteles de carreras populares, actividades y fiestas (C.)
  - Felicitaciones de cumpleaños, santos y aniversarios (C. y P.)
  - Reglamentos en piscina, biblioteca y parque (C.)
  - Etiquetado de alérgenos básico (C.)
  - Planificación
    - Uso adecuado de los modelos estudiados previamente.
    - Coordinación de las propias habilidades generales y comunicativas.
    - Uso adecuado de recursos lingüísticos y/o temáticos.
  - Ejecución
    - Expresión clara del mensaje de acuerdo con los modelos y fórmulas de cada tipo de texto.
      - Reestructuración de la tarea o el mensaje después de valorar las dificultades y recursos disponibles, de acuerdo a lo que realmente se desea expresar.
      - Uso del conocimiento previo.

---

<sup>1</sup> C. = Comprensión; P. = Producción

### 1.4.3. Contenidos nocionales

#### 1.4.3.1. Nociones generales

- ❖ Nociones existenciales
  - Existencia/inexistencia: *(No) haber, (no) tener, vivir, nacer, morir, hacer.*
  - Presencia/ausencia: *(No) estar, sin, con, no haber ~ nadie/nada, tener.*
  - Disponibilidad: *tener, haber.*
  - Cualidad general: *color, igual, diferente, parecido, ser de.*
  - Acontecimiento: *ser, haber.*
  - Certeza, incertidumbre: *ser posible, quizás, estar seguro.*
  - Realidad/ficción: *increíble*
  - Necesidad: *necesario*
- ❖ Nociones cuantitativas
  - Números (1 - 100)
  - Ordinales (1º - 10º)
  - Cantidades relativas: *gente, precio, más, menos, muy, mucho, bastante, poco.*
  - Grado: *muy, más, menos, un poco, demasiado, como...*
  - Medidas: *tamaño, distancia, velocidad, peso, superficie, temperatura, volumen, peso.*
- Nociones espaciales
  - Localización: *lugar, estar, aquí, allí, acá, allá.*
  - Posición absoluta: *estar sentado/de pie.*
  - Posición relativa: *cerca de, lejos de, al lado, al final...*
  - Distancia: *aquí, allí, cerca, lejos.*
  - Movimiento, estabilidad: *ir, volver, venir, llegar, viajar, salir, entrar, hacer deporte, sentarse, andar, caminar, subir, bajar...*
  - Orientación, dirección: *calle, todo recto...*
  - Origen: *ser de, nacionalidad, venir de.*
- ❖ Nociones temporales.
  - Hora: horas, minutos, segundos
  - Tiempo: presente, pasado, futuro.
  - Anterioridad, posterioridad, anticipación...
  - Edad: *niño, viejo, señor, año, mes, nuevo, viejo.*



- Nociones cualitativas: *dibujo, redondo, cuadrado, ser, dibujar.*
- Audibilidad: *escuchar, ruido, oír.*
- Sabor: *rico, bueno, malo.*
- Colores.
- Nociones evaluativas.
- *Bueno, malo, bien, mal, regular, ser ~ interesante/difícil*
- *Guapo, feo, bonito*
- *Ser ~ bueno/malo*
- *Vale, claro.*
- *Interesante, aburrido.*
- *Útil.*
- *Saber, poder.*
- *Importante.*
- *Normal, diferente, increíble.*
- *Fácil/difícil.*
- Nociones mentales.
- *Saber, creer.*
- *Hablar, escribir, preguntar, responder, decir, hacer pregunta.*

#### 1.4.3.2. Nociones específicas

- |                              |                          |
|------------------------------|--------------------------|
| ○ Partes del cuerpo          | ○ Rutinas diarias        |
| ○ Adjetivos de descripciones | ○ Objetos de la casa     |
| ○ Ropa                       | ○ Objetos de clase       |
| ○ Objetos personales         | ○ Ocio                   |
| ○ Sentimientos               | ○ Deporte                |
| ○ Ciclo de la vida           | ○ Actividades artísticas |
| ○ Días, meses y estaciones   | ○ Viajes                 |
| ○ Nacionalidad               | ○ Lugares de la ciudad   |
| ○ Sexo y género              | ○ Animales               |
| ○ Datos                      | ○ Celebraciones          |
| ○ Comida y bebida            | ○ Monedas                |
| ○ Actividades domésticas     | ○ Geografía y naturaleza |

#### **1.4.4. Contenidos culturales**

##### **1.4.4.1. Referentes culturales**

- Descubrimiento de acontecimientos y protagonistas de la historia y presentes, así como de productos y creaciones culturales relevantes.
- Conocimiento general sobre los países hispanohablantes: geografía, población, educación, valores, creencias, comportamientos socioculturales y productos y creaciones culturales.
- Celebración de festividades familiares, locales y/o nacionales: Día de la Paz (21 de septiembre), Día Europeo de las Lenguas (26 de septiembre), Fiesta Nacional de España (12 de octubre), Día de Muertos (1 de noviembre), Día de los Record Guinness (8 de noviembre) y Día internacional de las Montañas (11 de diciembre).

##### **1.4.4.2. Saberes y comportamientos culturales**

- Acercamiento a patrones culturales propios y ajenos, así como conductas positivas y negativas hacia ellos.
- Desarrollo de posturas autocríticas.
- Consideración de factores contextuales que ayudan a interpretar la realidad.

##### **1.4.4.3. Habilidades y actitudes interculturales**

- Familiarización con la ruptura voluntaria de normas lingüísticas en chistes y juegos de palabras.
- Acercamiento crítico a las tradiciones y acontecimientos sociales y culturales del mundo hispano más importantes.
- Desarrollo de actitudes interculturales: empatía, curiosidad, apertura, disposición, relativización, tolerancia y regulación de factores afectivos.

### **1.4.5. Procedimientos de aprendizaje**

- Planificación y control del propio proceso de aprendizaje
- Uso estratégico de procedimientos de aprendizaje en la realización de tareas: planificación, realización, evaluación y reparación.

### **1.5. Secuenciación y temporalización de las unidades didácticas**

La secuenciación y temporalización del curso corresponden con el calendario escolar francés del colegio para el que está dirigido (ANEXO 1). A su vez, se tiene en cuenta la vida fuera del aula del alumnado con el fin de propiciar un ambiente motivador acorde con sus inquietudes temporales. Por ejemplo, a principio de curso se propone la unidad «¡Adiós verano!» en la que sus vacaciones cobran todo el protagonismo.

Las clases se ubican, por lo tanto, de acuerdo con el inicio del curso escolar, la semana del 2 de septiembre y finalizan la semana del 17 de diciembre, que coincide con el último día de clase del año 2019 y da paso a las vacaciones de Navidad. Asimismo, se organizan las sesiones de acuerdo con las vacaciones de la Toussaint del 21 al 30 de octubre y se planifica un festival para el último día antes de las vacaciones que se aprovecha para dar comienzo a la cuarta unidad referente a la celebración de Todos los Santos en México, la más importante de los países hispanohablantes y una de las más grandes del mundo.

Se imparten dos sesiones semanales los días martes y jueves durante los meses de septiembre, octubre, noviembre y diciembre, excepto en las vacaciones estipuladas por el Ministerio de Educación de Francia. La primera semana, como introducción, activación de conocimientos previos y cierre de las vacaciones de verano, se comienza con una unidad corta de tres sesiones. A continuación, se imparten dos unidades de cinco sesiones y se finaliza el primer periodo el día jueves 17 de octubre con la celebración mexicana que introduce la cuarta unidad. A la vuelta de las vacaciones, el día jueves 31 de octubre se continúa con la unidad 4, sumando un total de cinco sesiones. Siguiendo con la programación, se imparte otra unidad de cinco sesiones y una sesión final de cuatro relacionada. La semana restante del curso está dedicada al repaso completo de conocimientos del curso el día martes 17 y la evaluación final el jueves 19.

### 1.5.1. Presentación resumida de los contenidos de las unidades

Como se indica previamente, las unidades se organizan de acuerdo al momento del año en el que se sitúan distintos acontecimientos, como festividades, celebraciones, etc., de esta manera, pone el punto de inicio la unidad 1 llamada “*¡Adiós verano!*”. Con ella se pretende activar los conocimientos previos e igualar el nivel del grupo apoyando a los que comienzan con algo de desventaja. Se incluyen contenidos relativos al abecedario y el deletreo, a los saludos, despedidas y expresiones básicas, los verbos estar, ser y haber en sus formas del presente más simples, colores, números, localización, nociones evaluativas básicas como bien, mal, regular, importante y fácil/difícil, días, meses y datos personales y se añaden conocimientos sobre reglamentos de lugares públicos y de clase, viajes y comida y bebida. Esta unidad es la más flexible ya que se pretende observar al alumnado durante las tres sesiones para guiar a todos los individuos hacia un mismo punto de aprendizaje del que partir, así como para establecer un nivel base común sobre el que construir la continuación del aprendizaje con el resto de unidades. A su vez, se potencian las actividades cooperativas para romper el hielo y evitar posibles divisiones o enfrentamientos.

La unidad 2 se llama “*Hora de ir al cole*” y aprovecha el reciente inicio de curso y la cercanía de la experiencia de buscar libros, materiales para las diferentes asignaturas, conocer nuevos profesores y asistir a las ceremonias de bienvenida o inicio de materias. Aquí se introducen ya contenidos de gramática como los modificadores, la concordancia y pronombres, conocimientos relativos a la expresión de opiniones, gustos mediante pequeños diálogos de ofrecimiento y petición de información y descripción física de personas. Se incluye la composición de notas breves, estructuración básica de textos e iniciación al uso estratégico de procedimientos de planificación del propio proceso de aprendizaje.

Con la unidad 3 se pretende involucrar emocionalmente al alumnado para desarrollar actitudes como la empatía, la tolerancia y la relativización. Su nombre es “*¡Qué día más ocupado!*”. Se trabaja a través de contenidos como la descripción de personalidad, los sentimientos, las rutinas diarias, los objetos y actividades de la casa y lugares de la ciudad. Encuentran su lugar también las nociones evaluativas como *interesante, aburrido, saber, poder*, las horas y nociones existenciales de disponibilidad como *tener y haber* y de acontecimiento como *ser y haber*. Se presta atención a las

estrategias de comprensión de textos orales con instrucciones importantes de las que deben extraer un significado general pero suficiente.

La unidad 4 se centra en los contenidos culturales del mundo hispanohablante y comienza con el contacto real con hablantes nativos. Se invita a la comunidad mexicana a introducir su celebración en la clase de ELE y se realiza una degustación de comida y bebida. Se recalca la importancia de valorar la nueva variedad del español a la que se exponen. Esta unidad incluye sobre todo léxico sobre celebraciones, animales, la noción de necesidad, nociones de sabor, objetos personales y ciclos de la vida. Incluye también trabajo sobre la realización de patrones entonativos básicos. Se pretende desarrollar posturas autocríticas mediante la comparación de celebraciones en diferentes partes del mundo. Todo esto se lleva a cabo mediante la festividad de Día de Muertos, el equivalente al día de Todos los Santos español o francés. Es una festividad que se celebra en México y en menor grado en países de América Central, así como en muchas comunidades de los Estados Unidos, donde existe una gran población mexicana. Cabe resaltar que en el 2008 la Unesco declaró la festividad mexicana como Patrimonio Cultural Inmaterial de la Humanidad.

La unidad 5 se llama “*¿Cenamos por ahí?*”. En ella se incluye la comprensión de textos escritos como invitaciones de cumpleaños y etiquetado de alérgenos y la introducción en los textos escritos de adverbios conjuntivos como *entonces*, *también* y *tampoco*, así como la observación de las mayúsculas. Se otorga gran importancia a las expresiones de disculpas y agradecimientos y la cortesía verbal atenuadora básica tras el análisis de formalidad de la situación que se propone. El contenido nocional gira en torno a las cantidades relativas, a los lugares, distancias y posiciones con vocabulario sobre la comida y la bebida (ampliación de la unidad 1), actividades y monedas. Se introducen también conocimientos culturales mediante los diferentes tipos de restaurantes existentes y es la unidad clave para la práctica y consecución de los objetivos de mediación.

Por último, la unidad 6, llamada “*La Navidad en España*”, se centra en el acercamiento crítico a las tradiciones, así como las creencias diferentes religiosas, políticas y sociales adaptadas a su edad. Se utilizan los contenidos estudiados en las unidades anteriores para animar al alumnado a expresarse de manera oral y escrita mostrando sus propias opiniones fundamentadas. Todo ello se encauza en la celebración de la Navidad cristiana que da lugar a la búsqueda de otras celebraciones culturales religiosas.

Como es lógico, la dinámica del curso es progresiva, es decir, la secuenciación de las unidades se asienta sobre la consecución de los objetivos de las unidades anteriores, de manera que los conocimientos resultan significativos y se mantienen vivos durante el proceso de aprendizaje. Además, se siguen las directrices de la enseñanza centrada en el alumno, por lo que la organización que se propone a continuación es orientativa y siempre puede ser modificada, cambiada de orden o reemplazada si llegado el momento el grupo lo considera oportuno. La profesora cumple por su parte con su papel de mediadora, guía o facilitadora del aprendizaje, a través de la incorporación de alternativas siempre que el desarrollo de la programación lo requiera.

### 1.5.2. Temporalización

La temporalización del curso se refleja en la tabla 1, que muestra en la primera columna el título de cada unidad, en la segunda los periodos que cubre, en la tercera el número de sesiones —teniendo en cuenta que son dos sesiones por día— que dura cada unidad y en cuarto lugar el número de clases que le corresponden. El curso cubre un total de 54 horas lectivas y cuatro sesiones de revisión y evaluación entre los meses de septiembre a diciembre del curso escolar 2019/2020.

Unidades	Temporalización	Sesiones	Clases
<b>¡Adiós verano!</b>	De 3 al 11 de septiembre	6	3
<b>Hora de ir al cole</b>	Del 12 de septiembre al 30 de octubre	10	5
<b>¡Qué día más ocupado!</b>	Del 1 al 16 de octubre	10	5
<b>¡Órale, es día de muertos!</b>	Del 17 de octubre al 13 de noviembre	10	5
<b>¿Cenamos por ahí?</b>	Del 14 de noviembre al 2 de diciembre	10	5
<b>La Navidad en España</b>	Del 3 de noviembre al 16 de diciembre	8	4

Tabla 1. (Elaboración propia)

## **1.6. Planteamiento metodológico**

La metodología define cómo enseñar, da forma a los contenidos que por sí mismos no pueden llegar al alumnado. Según Fernández López (2015), es la vía para conseguir los objetivos. Este punto lo constituyen una serie de métodos, estrategias y técnicas didácticas consideradas las más adecuadas para la consecución de la meta principal de este curso, transmitir la lengua española a un grupo de niñas y niños. Se pretende, por tanto, que el alumnado adquiera adecuadamente los conocimientos propuestos y pueda desarrollar sus competencias y capacidades como se prevé.

Para la disposición de este punto, se han valorado las concepciones y teorías sobre el desarrollo y el aprendizaje relativo a la maduración psicológica, sociológica y física del alumnado. Estas fuentes ofrecen también información para la formulación de los objetivos y selección de contenidos, pero su peso recae aún más si cabe en la metodología, pues ha de estar realmente ajustada a las necesidades y características del grupo. Para ello, se debe tener en cuenta el papel que se les otorga a los profesores, a los alumnos y a los recursos y materiales didácticos (Paredes García, 2017: 646).

Atendiendo a la situación de aprendizaje ante la que nos encontramos y en base a «La enseñanza del español como lengua extranjera a niños», se considera imprescindible la creación de un ambiente cálido, acogedor y seguro, que motive y estimule al alumnado dejando la cohibición fuera del aula. Este ambiente permite la aparición de una red de relaciones interpersonales estrechas entre el alumnado, que contribuye a la construcción de una autoimagen positiva de cada individuo. Para generar esta atmósfera distendida, el uso de la música es clave, en especial para el aprendizaje de lenguas extranjeras (Kelly y Rieg 2008; Schön et al. 2008; McGowan y Levitt 2011; Miranda 2011; Leganés, 2012; Álvarez Sánchez, 2017).

Durante cualquier práctica docente con niños es necesario conocer su grado de asombro, pues es el movimiento entre el asombro y la realidad conocida lo que más estimula a los aprendientes más jóvenes. Con este fin, se plantea gran parte de la programación en torno al juego y a actividades gamificadas. No se trata de plantear una estimulación excesiva, sino de propiciar la curiosidad y ofrecer posibilidades de imaginar, como dice el profesor Manuel Martí en sus clases: «no des respuestas a preguntas que no se han planteado».

A su vez, es imprescindible que los aprendientes cuenten con una referencia afectiva en el aula que les ofrezca confianza ante el error para favorecer la participación y seguridad a la hora de marcar sus propios ritmos de aprendizaje.

Como dice Fernández López (2015: 205), para cualquier actividad será necesario partir del nivel de desarrollo del alumnado que vendrá determinado por el momento evolutivo en el que se encuentra y por sus experiencias previas vividas. En algunos casos ajustarse a estas características supone poner limitaciones, pero usualmente es una ventaja, pues ofrece la posibilidad de descubrir con el grupo un gran número de contenidos y juegos que les resultan nuevos y llamativos. Se trata de un alumnado de entre 8 y 12 años, por lo que conviene enfocar las secuencias a partir de métodos dialógicos, experienciales y de investigación, donde se fomente el respeto entre iguales, la participación individual frente al grupo y el espíritu de cooperación. Se realza el valor de la conversación coloquial o cotidiana en contextos totalmente accesibles y lo más cercanos posible a su realidad más inmediata.

Es fundamental en estas edades crear un vínculo fuerte con la lengua, que los niños la sientan parte de sí, que jueguen con ella y se diviertan. Así, el español obtendrá un lugar en sus vidas y les permitirá en un futuro desarrollarse en las diferentes destrezas de manera autónoma para sus fines individuales.

Finalmente, es necesario valorar la vida real del alumnado fuera del aula y conectarla con los conocimientos de clase. De esta manera se da funcionalidad al aprendizaje y tiene lugar el aprendizaje significativo, para que cada individuo vea una aplicación de lo aprendido en su vida real y se cree una interconexión a través de la lengua entre el interior y el exterior del aula.

#### **1.6.1. Enfoque y metodología adoptados**

La presente programación no se centra en un conjunto de enfoques, es decir, parte de una base ecléctica. Destacan el enfoque comunicativo, el enfoque por tareas, la enseñanza de lenguas asistida por ordenador (ELAO), el modelo de respuesta física total (RFT) y el enfoque natural.

El enfoque comunicativo se caracteriza por hacer énfasis en los procesos implicados en el uso del lenguaje, es decir, juega con la negociación de significados durante la interacción, siendo esta el objetivo principal de las prácticas didácticas. Se basa en el concepto de la competencia comunicativa como objetivo del proceso de



enseñanza-aprendizaje, esto es, pone todo el peso sobre la funcionalidad del lenguaje. Por otra parte, tiene un carácter globalizador, lo que implica un desarrollo integral del aprendiente a través del progreso en las habilidades lingüísticas.

Relacionado con el anterior se encuentra el enfoque por tareas en el que el concepto de tarea comunicativa es la unidad de organización metodológica (Eusebio Hermira, 2017:225). En el PCIC (2006) las tareas se definen como vehículos útiles para la aplicación de estos principios, que se ponen en práctica a través de la acción. Para los más pequeños la acción suele plantearse mediante la introducción de un personaje que tiene un propósito y necesita del alumnado para su resolución. El pensamiento estratégico (factores cognitivos, emocionales y volitivos) es esencial porque promueve la autonomía y la capacidad de *aprender a aprender*. A su vez, ofrece al alumnado un tiempo individual de reflexión en el que prestar atención a su propio proceso de aprendizaje. Tras la reflexión, cada uno aporta lo que le es posible y usualmente los roles se complementan, lo que facilita que cada individuo siga su propio ritmo de aprendizaje. Las situaciones que se proponen conciben al aprendiente como agente social para dar significatividad al contenido y que mantenga la lógica cuando el alumno abandone el aula.

La ELAO aparece recientemente con el crecimiento de las aplicaciones tecnológicas con la idea de facilitar el aprendizaje de las lenguas en profundidad y de manera multidisciplinar sobre todo dirigido a los aprendientes nacidos en la era de la tecnología. Con este tipo de enseñanza se crea un entorno de aprendizaje más real y completo pues proporciona material real en diferentes soportes (lectura, escritura, traducción, audición, visionado, etc.) muy versátil para el docente a la hora de planificar las clases. Además, permite al alumnado controlar su propio aprendizaje con la libertad que les otorga tener el dominio de su ordenador o tablet en este caso.

El modelo de RFT se basa en la medición de la comprensión del aprendiente a través de la reacción física como respuesta a estímulos en la segunda lengua. Según Asher, las instrucciones en la segunda lengua permiten al aprendiz la decodificación de las estructuras gramaticales a través de su comportamiento motor (Zanón, 2007:12). Es decir, basa el aprendizaje de la lengua en el movimiento, en la capacidad de producir respuestas físicas antes que verbales. Por esta razón, la adquisición paulatina se construye alrededor de la coordinación entre el discurso y la acción. Se considera que el aprendizaje de la lengua se organiza alrededor del verbo, especialmente el imperativo.

Así, cobran más importancia las habilidades de comprensión que las de producción, lo que resulta muy útil para jóvenes aprendientes expuestos usualmente a varias lenguas.

De su mano se encuentra el enfoque natural de Tracy D. Terrel (2007), que enfatiza el uso de la lengua sin recurrir a la primera lengua ni al análisis gramatical. En concordancia con el RFT, otorga mayor importancia a la comprensión y al desarrollo de estrategias de comprensión básica de mensajes en contextos informales. Esta teoría está basada en las hipótesis de S. Krashen sobre la adquisición de una segunda lengua, cuya implicación incluye proporcionar al aprendiente la mayor cantidad posible de aducto comprensible, mediante la realización de actividades de comprensión oral y escrita con la ayuda de cuadros, dibujos y materiales auténticos, centrando la atención de los aprendientes en el significado más que en la forma, como recomienda también el enfoque por tareas. Además, enfatiza el papel de la adquisición ligado a factores emocionales más que a factores cognitivos.

Finalmente y como complementario a los anteriores, se introduce el enfoque socio-afectivo. Este enfoque involucra las habilidades sociales y emocionales individuales en el proceso de enseñanza aprendizaje con el mismo fin respecto a la afectividad que el RFT. Un trabajo más personal e individualizado contribuye al objetivo del desarrollo integral del aprendiente y favorece la adquisición, por ejemplo, de la competencia intercultural. Permite, por tanto, trabajar el control y la reconducción de emociones negativas causadas por las influencias inconscientes para despejar la mente y facilitar el propio aprendizaje. Se considera, por ello, el uso de métodos alternativos como la sugestopedia en casos de bloqueo o limitaciones causados por diversos factores. Este método en concreto tiene por objetivo mejorar el aprendizaje de una nueva lengua mediante la manipulación de la atención para mejorar la memoria por medio de la música (Llovet Barquero, 1994).

### **1.6.2. Estrategias y técnicas didácticas**

Una buena planificación del proceso de enseñanza-aprendizaje parte de una toma de decisiones reflexiva a la hora de plantear las estrategias pedagógicas que se quieren plasmar en el aula. Se reflejan de manera práctica y directa en las técnicas y actividades aplicadas en el aula. Se pretende, así, favorecer la inclusión de la nueva lengua en su vida de manera natural con el fin intrínseco de la comunicatividad.

En esta concepción de modelo metodológico mixto, las estrategias de aprendizaje que cobran realmente importancia son el aprendizaje significativo, el trabajo centrado en el alumno junto con la autonomía de aprendizaje, el trabajo colaborativo y la gamificación y el aprendizaje basado en juegos. La clave de este conjunto de estrategias es, mediante el juego colaborativo, convertir al aprendiente en protagonista y gestor de aprendizajes que pueda aplicar a su vida real, con la guía de la docente.

A este conjunto se suman otras estrategias planteadas para el desempeño de la programación que definen el modo de introducción del contenido en clase. Es así la realización de un plan estructural que ayude al alumnado a mantener las ideas claras sobre lo que se espera de él en cada momento. El uso del español como lengua de desarrollo de las clases tanto en el aula como en el patio convierte a la segunda lengua en lengua vehicular durante los periodos que permanecen en el aula. Además, al tratarse de la lengua de comunicación con la profesora, favorece la transversalidad del español, pues el alumnado debe utilizarla siempre que quiera introducir un tema externo al temario. La práctica de todas las destrezas de la lengua favorecerá el aprendizaje conjunto y global de la lengua, aunque se realza, debido a la edad y a la capacidad natural de aprendizaje que presenta el grupo, la comprensión sobre la producción. El aprendizaje cooperativo se lleva a cabo mediante tareas y proyectos de acuerdo con el enfoque por tareas. La interrelación con aspectos socioculturales es importante para el alcance óptimo de los objetivos propuestos correspondientes. Las estrategias interactivas se utilizan para motivar, para promover las destrezas de producción, el autoaprendizaje, etc. así como el uso de las TIC o la robótica, por diferentes medios. Las actividades RPT se basan en los principios del método con el mismo nombre, que se relacionan a su vez con el marco “story-based”, más adecuado para aprendientes de temprana edad. Para favorecer la aplicación de diversidad de tipología de actividades se utilizan agrupamientos flexibles. Por último, la temporalización ha de plantearse en cortos periodos pues los tiempos de concentración y motivación de los niños son de unos 10 o 15 minutos como máximo por actividad.

Para concretar las estrategias se hace uso de las técnicas. La selección de la técnica adecuada según el objetivo que se persigue en cada ejercicio es muy importante para obtener el máximo rendimiento de la planificación. La docente debe conocer perfectamente el contenido que va a trabajar con el alumnado. Ha de reflexionar sobre la naturaleza, el desarrollo y el objetivo para escoger la técnica más adecuada. Además,

debe tener en cuenta otros factores determinantes como la edad del alumnado, las posibilidades de disposición del aula y los recursos de los que se dispone en cada sesión. Como se sabe, una buena planificación de clase debe saber combinar equilibradamente las técnicas, las actividades y los materiales (Madrigal López, 2017:744).

En la programación se han seleccionado técnicas motivadoras, participativas y variadas, que trabajan los diferentes sentidos del alumnado, lo que va a generar actitudes activas hacia el propio aprendizaje. Las técnicas del aula se clasifican según la destreza que se va a desarrollar y pueden ser técnicas para las destrezas orales o técnicas para las destrezas escritas, como se observa en la tabla 2. El primer grupo corresponde a aquellas situaciones en las que el alumnado necesita comunicarse con la introducción de contenido relacionado con aficiones, su día a día, o para complementar las del segundo grupo con dinamicidad. Por otro lado, las técnicas para desarrollar las destrezas escritas se utilizan en actividades más estáticas y secuenciales, siempre con la meta de la necesidad de comunicación.

<b>Técnicas para desarrollar las destrezas orales</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Juegos de rol y simulaciones</li> <li>- Trabajo de coro</li> <li>- Entrevistas y diálogos</li> <li>- Contar historias</li> <li>- Juegos orales y dictados activos</li> <li>- Actuaciones y teatros de marionetas</li> <li>- Actividades <i>AICLE</i></li> </ul>
<p>Se usan estas técnicas en las actividades que contienen situaciones de la vida cotidiana para mejorar las habilidades orales del alumnado. El principal objetivo es conseguir que sientan interés por la interacción en español y que asuman la lengua como herramienta de comunicación.</p>	

<b>Técnicas para desarrollar las destrezas escritas</b>	- Organigramas	- Redacción de
	- Completar los huecos	tarjetas
	- Secuenciar	- Juegos escritos
Estas técnicas se desarrollan en actividades diseñadas con el objetivo de mejorar las habilidades escritas del alumnado con una meta comunicativa.	- Escritura creativa	- Sopas de letras
	- Mapas y planos	- Intercambio de notas
	- Encuestas y cuestionarios	- Cómic
		- Relacionar

**Tabla 2. Técnicas didácticas (Elaboración propia)**

### **1.6.2.1. Agrupamientos del alumnado**

Los agrupamientos, por su parte, han de ser adecuados a la edad del alumnado y al tipo de actividad que se presente. Se programan cuatro tipos de agrupamientos normalmente usados en cualquier clase de lenguas. Harmer (2007) los define como se muestra a continuación:

- «Grupo-clase: Todos en conjuntos trabajan con el docente al mismo tiempo en la misma actividad. Este tipo de agrupamiento se usa para presentaciones y producciones de nuevo material, tareas de visionado o audio, etc.
- «Trabajo en pareja: Utilizado principalmente para la comunicación en parejas y para tareas de coevaluación.
- «Trabajo en grupos: Permite, además de la interacción comunicativa, un trabajo cooperativo muy útil para el desarrollo de tareas o proyectos o juegos en el patio.
- «Trabajo individual: Se usa sobre todo para la interiorización de nuevo contenido y reflexión personal sobre el propio proceso de aprendizaje. Asimismo, se utiliza para realizar los controles de final de trimestre, para completar el portfolio y para autoevaluaciones.»

Para una mayor agilidad a la hora de cambiar de actividad, se procura aprovechar los agrupamientos o seguir un orden lógico, por ejemplo, comenzar con el grupo completo, dividir en dos grupos de seis aprendientes cada uno y terminar con parejas. De esta forma se facilita el mantenimiento de la calma en el momento de incertidumbre que provoca el cambio de actividad.

### 1.6.2.2. Uso del espacio

La disposición de espacios ha de ser adecuada a las condiciones físicas del lugar con la adaptación adecuada a las necesidades del alumnado, con el objetivo de que el alumnado sienta suyo ese espacio. Por lo tanto, la organización está abierta a proposiciones nuevas siempre y cuando el grupo se encuentre cómodo con las modificaciones. A continuación, se realiza una descripción de las características del aula y su entorno, así como la propuesta inicial de disposición de espacios.

El aula principal está en una planta baja. Es espaciosa y luminosa. Cuenta con una pizarra interactiva y los pupitres están organizados en forma de U en la zona más cercana a la pizarra. Contamos con dos espacios en las esquinas libres, una es «Nuestro Museo», donde se colocan muestras de trabajos realizados, y a la otra la llamamos «¿Qué pasa?», donde se colocan noticias, acontecimientos o anuncios de interés. Además, existe una *mezanine* en lo alto, disponible para la realización de desdobles, llamada «La biblio», que apoya el programa escolar de promoción de la lectura, en el que se encuentran gran variedad de libros en varios idiomas.

A disposición del alumnado se encuentran también el aula multiusos, para la realización de juegos motrices o espectáculos y, de manera excepcional, el aula de música, el aula de ordenadores y el laboratorio de ciencias, junto con todo su material, así como los espacios abiertos del centro y alrededores. Es un área considerada mayormente rural, por lo que se puede sacar provecho de esta situación.

El espacio en el aula se propone organizar según los siguientes patrones:

- **Forma de U:** Es la organización básica porque permite varios tipos de agrupamientos para trabajos en grupo-clase, parejas o individual. Invita al alumnado a participar por la cercanía que aporta y a mantener su presencia en el aula a la hora de escuchar o ver la pizarra, actuaciones de los compañeros, etc. También permite el uso del centro como espacio libre común. A partir de ella se puede cambiar la distribución según los agrupamientos necesarios.
- **Círculo:** Usado para coloquios en grupo o puesta en común. Principalmente se usa en la segunda parte de la clase, en el patio, para dar instrucciones antes de cada actividad.
- **Grupos:** Para el trabajo en grupos cuando la actividad requiera de un espacio con pupitres.

Estos tipos de organización se llevan a cabo siempre que beneficien el desarrollo de las actividades según las necesidades e intereses del alumnado. Es importante tener en cuenta la pérdida de tiempo que implica cada uno de estos cambios de distribución del aula.

### **1.6.2.3. Uso del tiempo**

El tiempo disponible para el curso suma un total de 56 horas lectivas. A cada unidad se dedican entre tres y cinco días y cada día se dispone de dos horas. Debido a las características de los aprendientes se plantea un descanso intermedio de 20 minutos por lo que la sesión se comienza con 50 minutos de clase, se descansa 20 minutos y se continúa la clase otros 50 minutos. Así el alumnado no se siente sobrecargado puesto que se trata de clases extraescolares y el principal objetivo es que encuentren el gusto por la lengua española.

La descripción de los tiempos es necesaria porque determinan el desarrollo de la sesión. Cada sesión está dividida en tres partes principales de las cuales la intermedia se divide en dos. Se comienza con una rutina de inicio con saludos a la vez que se escucha de fondo una canción acorde con el tema principal de la unidad. A continuación, se actualiza el calendario y se realizan las actividades de calentamiento y activación de conocimientos previos para prepararse para los nuevos contenidos de la sesión.

En segundo lugar, tienen lugar las actividades de desarrollo, primero en el aula y después del descanso en el patio. En el aula se presentan y trabajan nuevos contenidos, especialmente los de desarrollo de destrezas de comprensión y expresión escrita o audiovisual. En el patio se presentan y trabajan nuevos contenidos centrados en las destrezas de comprensión y expresión oral.

Se termina la sesión con una rutina final de actividades de conclusión que incluyen la recogida del material, estiramientos y despedida.

El tiempo en clase para cada actividad debe corresponderse directamente con la experiencia, las necesidades y los intereses de los estudiantes por lo que, aunque aquí se presente una distribución, puede variar levemente, por ejemplo, el tiempo de descanso, según avancen las sesiones.

### 1.6.3. Tipos de actividades

Las diferentes actividades se han ideado para el desarrollo óptimo de las diferentes destrezas lingüísticas en el alumnado. Se ha dado prioridad en la programación a las actividades orales e interactivas, a la comprensión sobre la producción. Además, se ha procurado dotar a la programación de una gran diversidad de tipología de actividades para favorecer la atención y el desarrollo de las inteligencias múltiples.

La clasificación de las actividades se ha llevado a cabo respetando los principios psicopedagógicos de dificultad y complejidad relativos a la edad del grupo. Con base en esto, se han establecido 5 tipos de actividades con diferentes puestas en marcha en función del punto de la unidad en el que se ubican. En primer lugar, las actividades de introducción tienen lugar al principio de cada sesión y sobre todo al comienzo de la unidad. Su objetivo principal es motivar a los estudiantes y activar los conocimientos previos, por ejemplo, en la Unidad 1 “*¡Adiós verano!*”, la segunda sesión comienza con una foto de las vacaciones de cada alumno.

En segundo lugar, se encuentran las actividades de desarrollo, que son las más numerosas. Estas permiten al alumnado adquirir y practicar los contenidos tratados. Un ejemplo de entre muchos es la actividad de teatro en la Unidad 5 “*¿Cenamos por ahí?*”, que sirve de práctica para generar la estructuración de los contenidos a través de los diálogos teatralizados que incluyen la información nueva de la unidad.

Con la elaboración de un portfolio individual —a modo del PEL— se llevan a cabo las actividades de seguimiento y de repaso, donde los alumnos pueden acceder a fichas de refuerzo o ampliación de contenidos.

Por último, las actividades de autoevaluación y evaluación, que tienen lugar al final de la unidad y al final del curso respectivamente. Las actividades de autoevaluación se utilizan por el alumnado para tener conciencia del propio avance y por la docente para informarse sobre el punto en el que se encuentra cada uno de los aprendientes. Las actividades de evaluación tienen como objetivo valorar el grado de consecución de los objetivos del curso propuestos en la programación.



### **1.6.4. Recursos personales**

Tras el análisis de los recursos metodológicos, se da paso a la especificación de las responsabilidades personales de los participantes principales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el o la aprendiente y la docente, como individuos y como parte del grupo. El grado de asunción de los roles correspondientes por parte de cada participante marcará el grado de consecución de los objetivos de la programación.

#### **1.6.4.1. El papel del docente**

El papel de la docente es clave para el correcto desarrollo de las actividades, así como para la aplicación de los métodos, estrategias y técnicas didácticas propuestas.

En el planteamiento actual, en el que el protagonista en el aula es el alumnado, la docente ha de salir del centro del proceso y adoptar el papel de conductora del aprendizaje. Su función es la de facilitadora de la comunicación, mediante la propuesta de actividades acordes a las necesidades del grupo y variando sus componentes. La docente debe ser un participante más del grupo y asumir tareas como coordinar, organizar, controlar el ambiente y el comportamiento, motivar, ser un punto de referencia y de confianza, etc. Además, debe aprovechar su ventaja de adulto con formación para contribuir con su conocimiento, habilidades y experiencia sobre el aprendizaje y las capacidades organizativas. Cuando el docente toma estos roles se permite al aprendiente ser el centro de su propio aprendizaje.

Desde esta perspectiva, Giovannini (1996, citado por Eusebio Hermira, 2015:230) resume las funciones del docente como se muestra a continuación:

- a) «Un director: establece condiciones idóneas para el aprendizaje.
- b) »Un organizador: planifica el desarrollo de la clase y elabora actividades.
- c) »Un guía: organiza el trabajo en clase y ayuda a solventar problemas.
- d) »Una fuente de información: proporciona información necesaria para la realización de actividades.
- e) »Un evaluador: analiza el progreso de los alumnos; reflexiona sobre la propia actuación.
- f) »Un investigador: investiga sobre las necesidades de los alumnos y analiza la dinámica del grupo.»

En el caso de los niños es aún más importante esta figura pues sus personalidades no están completamente desarrolladas todavía y no saben gestionar las emociones por lo que necesitan más comprensión, paciencia, motivación y estímulos que los adultos. Es también tarea de la profesora, en este caso, fomentar el desarrollo de un autoconcepto positivo de los aprendientes, mediante el análisis constructivo de sus fortalezas y puntos débiles y a través de la promoción de la autoaceptación.

Por otra parte, el Instituto Cervantes publica en 2011 una serie de competencias clave, más cercanas a la realidad actual, que amplían las de Giovannini. Son las siguientes (Instituto Cervantes, 2011:11):

- c) «Implicar al alumnado en el control de su propio aprendizaje: promoviendo la gestión de recursos y medios disponibles, así como la definición de un proyecto propio, integrando en la enseñanza las herramientas para reflexionar sobre el proceso de aprendizaje y motivando al alumnado para ser responsable de su propio aprendizaje.
- d) »Facilitar la comunicación intercultural: ha de estar dispuesto a desarrollar su propia competencia intercultural así como a adaptarse a las culturas del entorno fomentando el diálogo intercultural, siendo así un ejemplo para el alumnado a quien también debe animar a desarrollar su competencia intercultural.
- e) »Desarrollarse profesionalmente como docente: analizar y reflexionar sobre la práctica docente de la manera más objetiva posible definiendo un plan personal de evolución y formación continua. Es importante también implicarse en el desarrollo de la comunidad de docentes especialmente de los que estén en contacto con nuestro alumnado.
- f) »Gestionar sentimientos emociones en el desempeño de su trabajo, tanto propias como del alumnado, sintiendo motivación y creando buenos vínculos interpersonales con el grupo de alumnos y alumnas.
- g) »Servirse de las TIC para el desempeño de su trabajo así como de otras nuevas tendencias que vayan surgiendo: el o la docente debe mantener su propia competencia digital actualizada para desenvolverse en los entornos informáticos convenientes para el proceso de aprendizaje y aprovechar al máximo su potencial didáctico. De esta manera, promueve que el alumnado se sirva de estas nuevas aportaciones para su aprendizaje.»

En todo caso, la docente ha de ser reflexiva, consciente de sus acciones, actitudes y capacidades a la vez que analítica sobre la eficiencia de su acción en el aula. Asimismo, ha de ser consciente de que es considerada un modelo y una referencia en todos los aspectos —lingüístico, corporal, actitudinal, afectivo, etc.— Ha de mostrar curiosidad por comprender al alumnado y por aprender con él, pues esos detalles marcarán la atmósfera del grupo. Ha de prever las posibles interpretaciones falsas

cuando se utilizan el método natural o el modelo de RFT por el gran peso que recibe la negociación del significado y ofrecer más input o aclaraciones cuando lo considere necesario. Ha de respetar los tiempos y las diferentes formas de aprendizaje que implica la diversidad en el aula y adaptar lo planificado.

#### **1.6.4.2. El papel del discente**

Tradicionalmente, el papel protagonista de la docente ha marcado el papel paciente y secundario del discente. Actualmente cambia cuando el punto de mira gira y se centra en el alumnado, que ya no se limita a imitar formas lingüísticas, sino a formarse integralmente. El funcionamiento de los roles en el aula es complementario, cuando uno cede, el otro tiene más espacio. De esta manera, es la docente quien decide en qué momento el alumnado tiene un papel más activo o pasivo mediante los diferentes planteamientos posibles.

El concepto de aprendizaje autónomo resulta interesante a la hora de analizar el proceso individual de cada aprendiente. Los aparatos electrónicos, las “tablets” en este caso, facilitan la tarea de dirigir el propio aprendizaje. Para ello, el alumnado debe desarrollar su capacidad de aprender a aprender y hacer uso de los recursos que se le ofrecen con ese fin.

La capacidad de aprender a aprender es una competencia básica considerada por la Comisión para la Educación de la Unión Europea como la capacidad para proseguir y perseguir y organizar el propio aprendizaje. El alumnado debe concienciarse de que la actitud ante el objetivo es clave y va ligada con la motivación intrínseca, es decir, la que nace del propio individuo. Una vez que se han encontrado las razones propias para el aprendizaje de la lengua y se tiene la predisposición a aprender, entran en juego las acciones de motivación extrínseca que conciernen a la profesora, a los padres, madres o tutores y resto del entorno del proceso.

#### **1.6.4.3. Gestión del aula**

Otro aspecto importante en la metodología es cómo manejar situaciones difíciles con el alumnado de Educación Primaria, especialmente aquellos con conductas disruptivas y sobreactividad. Para ello, es importante partir del análisis inicial de las necesidades del grupo. A partir de ahí, lo principal es crear desde el inicio del curso una

buena relación profesora-grupo y alumno-alumno, animando a la participación y al respeto por parte de todos. La docente se ha de mostrar siempre como ejemplo e inspirar al alumno a centrarse en los aspectos positivos de la participación y el buen comportamiento. Los aprendientes que son tratados de forma positiva tienden a comportarse bien. En el caso de los niños, muchas veces las malas conductas son motivo de la necesidad de atención como resultado de una falta de cariño en casa, inseguridad o un sentimiento de infravaloración o desprecio.

El control de la clase se desarrolla a partir de un proceso que incluye al análisis desde dentro y fuera del aula, a través del debate con otros profesores para recibir apoyo en situaciones delicadas, mediante la realización de autocríticas sobre la acción docente y por medio de la retroalimentación que puede aportar el alumnado y sus familiares. Además, probar nuevos enfoques y evaluar su eficacia con el grupo puede ser muy positivo, así como involucrar al alumnado en cuestiones clave de su aprendizaje. Por último, el establecimiento de reglas acordadas por todos los participantes, es decir, alumnado y profesora, siempre va a ayudar al buen desarrollo del curso.

A continuación, se proponen algunos procedimientos previstos para la programación para hacer frente a los problemas de disciplina que puedan surgir en el aula basados en la propuesta de Benito (2016:19):

- Desarrollar un comportamiento responsable. Negociar unas reglas mediante el juego «¿*Qué me molesta cuando voy a...?*» en el que se proponen diversas actividades, por ejemplo, la sala de espera del médico, y se enumeran las molestias que les causan el resto de pacientes, por ejemplo: el bebé que llora. Se proponen a continuación soluciones para que ellos no realicen en el aula algo molesto equivalente al llanto del bebé como acudir a la silla cuando se sientan desbordados por una situación.

- Llamar la atención del alumnado. Establecer un código de llamada de atención grupal, por ejemplo: un baile de *tutting*, algo que está de moda últimamente, que evita los métodos ruidosos y es una alternativa a levantar la mano. Para variar en una misma clase se pueden realizar llamadas de atención mediante canciones como la del «mango relajado», juegos cortos de acción o establecer rutinas de RFT.

- Volver a la calma después de actividades muy activas. El cambio gradual de actividad de presión a actividades más distendidas, la realización de

ejercicios de relajación o *mindfulness* siguiendo instrucciones en español y ofrecer la posibilidad de acudir voluntariamente a una silla apartada en el rincón de la lectura para calmarse sin interrumpir en el desarrollo de la clase.

- Mantener un nivel bajo de ruido en el aula sobre todo cuando se esté trabajando en talleres o grupos reducidos. Se puede usar un semáforo del ruido y ofrecer una recompensa positiva si en ningún momento se prende la luz roja, así como otras dinámicas preferidas por el alumnado para ser conscientes del ruido que producen en grupo.

- Interrumpir por causas personales. Se establece un sistema de gestos que permiten la comunicación silenciosa entre el alumnado y la profesora para interrupciones usuales como ir al baño, necesitar ayuda o querer compartir una opinión.

#### **1.6.5. Recursos ambientales**

El entorno, como recurso ambiental, aporta un gran número de experiencias y estímulos que favorecen y complementan el proceso de enseñanza-aprendizaje que se desarrolla principalmente en el centro escolar.

El centro está situado en un área muy familiar y campestre a las afueras de la ciudad, que ofrece la posibilidad de realización de actividades, tanto en un ambiente urbano como en uno rural.

Dentro del centro los espacios son flexibles. En el aula la distribución del mobiliario no es fija y, como se ha indicado anteriormente, se puede modificar en pos de un mejor desarrollo de las actividades, agrupamientos, dinámicas, etc. propuestos. El patio es un espacio diáfano con un techado de construcción que permite estar a la sombra en los días más calurosos y se comparte usualmente con otros grupos.

Además, la economía y cultura del área permite la salida de los espacios escolares para la realización de actividades en lugares públicos o visita a centros cercanos.

#### **1.6.6. Recursos materiales**

Este punto hace referencia al material utilizado con una finalidad didáctica o para facilitar el desarrollo de las actividades formativas, que pueden ser o no medios

didácticos por sí mismos. Santos Gargallo define el término de materiales didácticos como todos aquellos recursos que –en soporte impreso, sonoro, visual o informático– se emplean en la enseñanza de una lengua extranjera (Fernández López, 2017:704).

Los materiales de la programación se adecúan a las metodologías y a los roles que deben asumir los participantes. Los recursos materiales se pueden dividir en tres tipos, los materiales convencionales, los materiales bibliográficos y los materiales electrónicos.

#### **1.6.6.1. Materiales convencionales**

En materiales convencionales se incluyen todos aquellos que no precisan de la tecnología para funcionar. Es el caso de todo tipo de textos, documentos, tableros, pizarra convencional, recortables, kits, juegos, etc. Se considera su división con base en su finalidad en material personal, común y real.

El material personal se compone de documentos de trabajo o análisis y consulta. Son las fichas de actividades individuales, cómics, dibujos, cuentos, notas, etc. —escritos por el propio estudiante—, cuaderno personal y portfolio personal.

En segundo lugar, el material común aportado y/o utilizado por los propios estudiantes, compuesto por tarjetas de vocabulario, pósteres de canciones, pósteres explicativos y juegos como los dados de historias. Estos forman parte del espacio «Nuestro museo», de la decoración del aula o del banco de juegos.

En tercer lugar, se encuentra el material real que engloba los folletos de normativa de piscina y parque infantil, las invitaciones de cumpleaños o la carta de un restaurante, así como los artículos o noticias obtenidos de medios reales. De este material hay una parte que pertenece al espacio «¿Qué pasa?», que son las noticias, artículos y anuncios que el alumnado o la profesora considere de interés. La otra parte pertenece a la profesora, pero es de uso común.

#### **1.6.6.2. Recursos bibliográficos**

Este apartado lo constituyen aquellos recursos materiales que son fuente de lectura o consulta. Son aquellos que contienen información para ser utilizada, transmitida o comunicada y que permiten identificarse con el origen de la información.

Es el caso de los libros que se encuentran en el espacio de «La biblio», que permanecen en el aula para el uso y disfrute del alumnado. Son libros en diferentes idiomas, pero sobre todo en español. Entre ellos se encuentran materiales de consulta como «Mi primer Larousse de los ¿por qué?», un diccionario ilustrado para niños y un diccionario francés-español.

Además, se incluyen en este apartado las lecturas propuestas para la programación que son las siguientes:

- *Historia de dos cachorros de coatí y de dos cachorros de hombre.*  
Horacio Quiroga. Ed. Losada
- 25 cuentos para leer en 5 minutos <http://adbl.co/2azc1qs><sup>2</sup>
- *La mejor Navidad.* Chil-Yuan Chen.  
<https://www.youtube.com/watch?v=ThInmK--SRc>

#### **1.6.6.3. Recursos electrónicos**

Este tipo de recursos engloba todos los referentes a las TIC, es decir, material audiovisual, material multimedia, recursos digitales, etc. En ellos recae gran parte del peso de la programación pues, como se dice actualmente, nos encontramos en la era de la tecnología y el alumnado de este curso es nativo de esta era. Para el uso de estos recursos, la docente debe mostrar muchas habilidades con las TIC ya que, de otra manera, el alumnado puede sobrepasar fácilmente su nivel de conocimientos.

Resultan de gran importancia, desde que el material de referencia principal del alumnado es un conjunto de presentaciones PPT al que tendrán acceso desde su tablet en clase u ordenador desde casa. Estas presentaciones son creadas por la docente y son modificables siempre que el desarrollo lo requiera. Este soporte de material permite al alumnado conocer más en profundidad los contenidos que se tratan durante el curso y acceder a actividades pasadas para revisión o ayuda de una manera más amena y personalizada.

Para la creación de este tipo de materiales conviene tener muy en cuenta la edad del alumnado para determinar el tipo de letra, de imágenes, la adecuación de léxico, etc.

---

<sup>2</sup> Enlace al soporte de audio en línea

así como el rango de posibilidades que se ofrecen, con la pretensión de presentar materiales intuitivos y seguros ante el grupo.

Como material electrónico físico se utilizan las tablets proporcionadas individualmente por el colegio con una finalidad didáctica, la pizarra interactiva, el lector de CD y ocasionalmente la radio.

Los recursos digitales propuestos son, por un lado, blogs educativos con juegos, cuestionarios, simulaciones, etc. a los que pueden acceder también desde casa. Y por otro lado programas como las aplicaciones de Office: *Paint*, *PowerPoint* y *Word*, el programa de pizarra interactiva Smart Notebook<sup>®</sup>, con infinidad de posibilidades educativas y *webs* como *WordReference* y *Linguee*.

Como material complementario, el alumnado dispone de canciones, audios, películas, cortometrajes, videoclips y audiolibros en línea. Para aquellos que lo prefieran, se ofrece la opción de utilizar un lápiz de memoria externa, con el fin de poder almacenar y llevarse a casa dicho material. Asimismo, el correo electrónico, algún espacio compartido en la nube o la memoria externa son los soportes para el intercambio de vídeos, fotos o grabaciones entre el aula y casa.

### **1.7. Evaluación del alumnado**

«Evaluar es un concepto más amplio que medir o valorar la competencia o el dominio de la lengua» (Consejo de Europa, 2002). Con esta concepción, la programación se centra en llevar a cabo una evaluación que sirva tanto al docente como al discente desde una perspectiva general y que la valoración del dominio de la lengua sea un objetivo importante pero no el único. Según el MCER este proceso debe formar parte del proceso de enseñanza-aprendizaje siempre en pos de aportar a la evolución del alumnado.

Se ha adoptado la definición sobre la evaluación de Tenbrik que la entiende como un proceso compartido, en función de unos criterios, que obtiene evidencias de aprendizaje tanto del transcurso como del producto (Blázquez, 2017:17).

La evaluación del alumnado, por tanto, se realiza mediante un proceso global, continuo y formativo, tal y como se recomienda para estas edades en las normativas de Educación Primaria. Para ello, los elementos de evaluación se integran en la clase de acuerdo con la situación planteada y los objetivos del grupo, en relación a los objetivos



y contenidos especificados a partir de los principales documentos de referencia de las lenguas: el PCIC, el MCER y el MAREP.

Se han establecido diferentes criterios para los tipos de evaluación, según el momento en el que se lleva a cabo, según su propósito y según el agente evaluador. Un tipo de evaluación respecto a un criterio de clasificación no impide que se dé otro tipo de evaluación con otro criterio, es decir, los diferentes tipos no son excluyentes.

En primer lugar, se introduce la evaluación basada en el momento de actuación, entre las que consideramos la evaluación inicial, la continua y la final, con fines diferentes para cada una de ellas. En segundo lugar, según el propósito respecto a la retroalimentación y utilización de los datos, utilizaremos la evaluación formativa y la sumativa. En tercer y último lugar, se incluyen tres tipos de evaluación según el agente evaluador: la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación.

Cada tipo de evaluación tiene unas características que lo hacen más propicio para según qué contenidos o destrezas. De la misma manera, a cada uno de los tipos le corresponden unos procedimientos, que a su vez van ligados a unos instrumentos de evaluación.

### **1.7.1. Tipos de evaluación aplicados**

Como se indica previamente, los diferentes tipos de evaluación no son excluyentes con el uso del resto, al contrario, se complementan. Se escogen exhaustivamente para cada momento, situación y necesidad, pues cada uno de ellos ofrece una información relevante sobre el punto del proceso de enseñanza-aprendizaje en el que se encuentra el alumnado.

En primer lugar, según el momento en el que se realiza la evaluación se establecen tres tipos, es decir, se lleva a cabo la evaluación general del curso a través de tres momentos del curso: el inicio, el desarrollo y el final. Se explicitan a continuación sus características:

- a) **Evaluación inicial.** Se realiza al principio del curso para detectar conocimientos previos y adaptar la propuesta curricular, si fuera necesario, a las necesidades reales del aula.
- b) **Evaluación continua.** Se realiza durante el curso para evaluar el proceso y valorar el funcionamiento de la práctica docente con respecto a la respuesta del

alumnado. Es la que cobra más importancia, pues permite la observación de la evolución en un contexto ligada a factores extralingüísticos. De esta manera, la retroalimentación y guía que se ofrece al alumnado sobre su propio proceso de aprendizaje es más completa y eficaz.

- c) **Evaluación final.** Se realiza al final del curso para aunar los conocimientos lingüísticos y valorar el grado de consecución de los objetivos. Ofrece una visión global del curso completo.

En segundo lugar, según el propósito de aplicación, se propone el uso de dos tipos de evaluación. Por una parte, una evaluación subjetiva que ofrece más libertad a la docente y, por otro lado, una más objetiva para indicar los logros del alumnado desde un punto de vista más imparcial. Ambas se complementan, pues una permite al aprendiente reflexionar y actuar sobre su propio proceso de aprendizaje y la otra resume los logros finales al término de dicho proceso. A continuación, se describen sus principales características:

- a) **Evaluación formativa.** Su objetivo es monitorizar el aprendizaje del aprendiente y proporcionarle retroalimentación continua para mejorar su aprendizaje. Las evaluaciones más específicamente formativas ayudan a los estudiantes a identificar sus fortalezas y debilidades y los problemas y áreas que necesitan trabajar más. Se dice que es de perfil bajo, pero tiene un papel relevante en el aprendizaje de los niños, ya que sirve para planificar el aprendizaje más apropiado pues la información recogida sirve para ir modelando las mejoras en lugar de limitarse a resumir los logros.
- b) **Evaluación sumativa.** Es aquella que se realiza al término de una etapa del proceso de enseñanza-aprendizaje para verificar resultados, en este caso se realiza al final del curso. Permite, así, determinar el nivel de logro de los objetivos estipulados. Se realiza con dos finalidades principales, la de calificar al alumnado y la de valorar la eficacia del proyecto llevado a cabo y del programa desarrollado.

Por último, según el agente evaluador se proponen tres tipos de evaluación. Estos tipos responden a la necesidad de incorporar al aprendiente en el proceso de evaluación de manera activa. El objetivo es hacerle partícipe de su proceso de enseñanza-aprendizaje, en forma de responsabilidad y autonomía. De estos tres tipos de

evaluación, la autoevaluación es la más relevante para muchos autores como Sanmartí (2007: 67), quien indica que «en el aula todos evalúan y regulan, el profesorado y los compañeros, pero la evaluación más importante es la que realiza el propio alumno». Se aclaran a continuación sus características particulares:

**Autoevaluación.** La lleva a cabo el propio individuo para valorar su propia evolución durante el proceso.

**Co-evaluación.** La realizan varios individuos entre sí. Se utiliza para obtener una retroalimentación en grupo reducido que complementa al proceso de autoevaluación por la situación que les supone a los individuos.

**Hetero-evaluación.** La lleva a cabo la docente con respecto al aprendizaje del alumnado. Se utiliza conjuntamente con la evaluación formativa y continua entre otras. Es importante tener en cuenta la presión que supone en el alumnado este tipo de evaluaciones y mostrar siempre que sirve de ayuda para ellos mismos.

### 1.7.2. Procedimientos de evaluación

Los procedimientos de evaluación indican la forma de recoger la información, de detectar las evidencias de aprendizaje. A continuación, se muestran los procedimientos correspondientes a cada uno de los tipos de evaluación propuestos:

- a) **Observación diaria.** Constituye la forma de evaluación más evidente para un docente que comparte con el alumnado el tiempo durante el proceso. No se trata de una mera observación, sino de una sistematicidad y control que permiten el contraste y el análisis lógico. Corresponde a la evaluación continua y, parcialmente, a la inicial, con un carácter formativo.
- b) **Pruebas escritas u orales.** Son medios de evaluación de las competencias del alumnado relacionados con la expresión oral o escrita, el manejo del vocabulario, la fluidez, etc. Se estructuran de manera que no resulten exámenes de memorización, sino orientados a la aplicación de variedad de estrategias de aprendizaje desarrolladas durante el curso. Corresponden a la evaluación final y, parcialmente, a la inicial. Resultan útiles para la evaluación de carácter sumativo y hetero-evaluaciones.
- c) **Seguimiento de tareas.** Consiste en una valoración del trabajo diario basado en las actividades que se proponen en clase. Este puede realizarse por el propio aprendiz, por el resto de alumnado o por la docente.

- d) **Rúbricas.** Son medios de evaluación cerrados que ofrecen opciones de niveles de logro. Se utilizan usualmente para la auto-evaluación.

### 1.7.3. Instrumentos de evaluación

Los instrumentos son los recursos que se emplean para llevar a cabo los procedimientos y recolectar información acorde a las intenciones del docente. Los instrumentos han de garantizar su objetividad, aunque su lectura y su creación por parte del docente siempre implican la introducción de su juicio particular. A continuación, se muestran los instrumentos utilizados en esta programación, organizados de mayor a menor frecuencia, por el número de veces que se ponen en práctica en el aula:

- a) **Escalas de observación.** Mediante un diario de clase la profesora toma nota de manera sistemática sobre comportamientos, logros, avances o retrocesos significativos, etc. del alumnado.
- b) **Fichas de actividades individuales escritas.** Se realizan varias a lo largo de las unidades, que se recogen por la docente y se entregan con una retroalimentación. Al final del curso el alumnado las habrá coleccionado en un dossier y habrá superado todos los problemas que están ahí marcados. Se evalúan la comprensión, la expresión, el razonamiento y la actitud.
- c) **Trabajo en grupo.** Se realiza uno por unidad. Es específico y relacionado con los objetivos de la unidad en cuestión incluyendo contenidos anteriores. Se evalúan la comprensión, el razonamiento, la actitud y la cooperación.
- d) **Portafolio.** Es un conjunto de cuestionarios y rúbricas individual, que promueve la autoevaluación. Se completa al final de cada unidad y permite la observación del avance en los logros del curso.
- e) **Cuaderno individual.** Refleja el trabajo diario de los aprendientes y se revisa por parte de la docente, periódicamente al final de cada unidad. Se evalúan la comprensión, la expresión, el razonamiento y la actitud.
- f) **Investigaciones.** Son búsquedas sobre diferentes temas que surjan en el aula. Algunos forman parte de tareas o proyectos y los individuales se realizan fuera del aula y se coleccionan en el espacio «¿Qué pasa?». Se evalúan la comprensión, la colaboración, el razonamiento y la actitud.

- g) **Pruebas inicial y final.** Son formales y se realizan de manera individual solo una al inicio y otra al final, ambas con retroalimentación de cara al proceso de aprendizaje que continúa. Se evalúan las diferentes destrezas lingüísticas. Además, se valoran positivamente la actitud y el interés.

#### **1.7.4. Criterios de evaluación**

La forma de manifestar el nivel de habilidad y el desempeño que deben adquirirse se anuncia mediante los criterios de evaluación; tienen que ser relevantes y necesarios para que el alumno avance satisfactoriamente en su proceso de aprendizaje.

Según el Decreto 54/2014, los criterios de evaluación son los referentes para la comprobación del grado de adquisición de las competencias y el logro de los objetivos de la etapa en las evaluaciones continua y final y en las evaluaciones individualizadas (RDL 54/2014).

Los criterios de evaluación tienen relación directa con los objetivos específicos, los objetivos son intenciones o propósitos, mientras que los criterios son observables y evaluables.

Dichos criterios de evaluación se clasifican en contenidos básicos (B), intermedios (I) y avanzados (A) con el objetivo de valorarlos acorde a su importancia a la hora de aplicar los criterios de calificación.

A continuación, se muestra la relación de criterios de evaluación:

#### **Comprender**

##### **A. Comprensión auditiva:**

1. Comprende a un interlocutor consciente de la situación comunicativa, enunciados referidos a:
  - a. necesidades materiales y relaciones sociales de la vida cotidiana. (B)
  - b. sensaciones físicas y sentimientos formulados explícitamente. (A)
  - c. opiniones personales expresadas de forma explícita y sencilla. (B)
2. Entiende la información esencial de mensajes relacionados con temas de la programación, recibidos en buenas condiciones a través de medios de comunicación. (B)

3. Adecúa sus patrones de comprensión según la variedad –vocalización, acentuación, ritmo y entonación– siempre que sea claro el mensaje y sobre temas usuales. (I)

**B. Comprensión lectora:**

4. Comprende informaciones, discursos, textos y mensajes muy breves y bien articulados, expresiones de uso frecuente y los enunciados de los ejercicios de clase. (B)
5. Diferencia la variedad del español que estudia resto a las otras existentes valorando su semejante validez. (I)
6. Reconoce palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos. (B)

**Hablar**

**C. Interacción oral:**

7. Participa en conversaciones de manera simple y comprensible –aunque presenten un aspecto fragmentado, una velocidad inferior a la óptima o contengan errores de pronunciación, gramaticales o de vocabulario– sobre:
  - a) necesidades básicas y fórmulas sociales de la vida cotidianas. (B)
  - b) sensaciones físicas y estados de ánimo. (I)
  - c) opiniones y sentimientos. (B)

**D. Expresión oral:**

8. compone de manera breve y con preparación previa, textos que incluyen correctamente utilizados expresiones estudiadas y conectores como en primer lugar, después, pero, y/e entre otros, adaptados a la propuesta comunicativa. (B)
9. Incrementa el uso del léxico frecuente con el avance del curso. (B)
10. Imita los patrones entonativos básicos de manera rústica pero comprensible. (I)

**Escribir**

**E. Expresión escrita:**

11. Deletrea con fluidez palabras y no confunde las letras del abecedario español. (B)

12. Comprende y produce textos simples compuestos de frases sencillas y probablemente aisladas de entre 15 y 20 palabras usando correctamente las reglas ortográficas y de puntuación más básicas, así como un repertorio memorizado de vocabulario como los horarios, secuenciadores y expresiones de posesión, entre otros. (B)
13. Elabora y comprende descripciones y narraciones breves y claras sobre temas básicos personales y de su entorno expresando gustos y opiniones mediante enunciados y expresiones simples enlazadas con los conectores esenciales, aunque cometa errores gramaticales, ortográficos o léxicos. (I)
14. Incrementa el uso del léxico frecuente con el avance del curso. (B)

F. Interacción escrita:

15. Escribe datos personales para poder completar una ficha de inscripción, por ejemplo de un campamento. (I)
16. Intercambia mensajes muy sencillos de agradecimiento o disculpa. (B)

**Mediar**

G. Mediación:

17. Confecciona pequeños textos comprensibles en español para explicar una conversación sencilla en francés. (A)
18. Interpreta textos escritos de cartas de restaurante, etiquetas de alérgenos y normas de lugares públicos y traduce a su lengua materna. (A)

**1.7.5. Criterios de calificación**

Finalmente, el sistema de evaluación del alumnado concluye con la calificación, que permite que la docente evidencie los resultados conseguidos, compruebe los resultados, otorgue una puntuación y, mediante datos verificables, informe de los niveles conseguidos al propio alumnado y a las personas involucradas en torno a su aprendizaje.

Los criterios de calificación sirven para la obtención del resultado de calificación, como su propio nombre indica, por lo que han de organizarse en función de su importancia para dicho resultado. Por esta razón, se muestran etiquetados anteriormente los criterios de evaluación, para separarlos en tres niveles. Se consideran

los básicos como esenciales para asegurar el adecuado progreso del aprendiente, que, tras su superación, alcanza una calificación de hasta el 55% de la puntuación máxima. La superación de los criterios intermedios supone un aumento de hasta el 35% sobre la calificación básica. Finalmente, los criterios avanzados suponen un 10% de la calificación final.

### **1.8. Evaluación de la programación**

Con el fin de certificar la eficacia de la programación y mejorarla para su aplicación en cursos posteriores se propone un plan final de actuación docente con la que concluye la programación.

Teniendo en cuenta las aportaciones de Pastor Cestero (2018), se ha decidido adoptar como punto de partida el esquema de cuatro fases propuestas por Antón (2013: 73-79) que pueden resumirse del siguiente modo: 1) Definir los objetivos del programa y el plan de evaluación, o sea, determinar qué es lo que se pretende que los estudiantes lleguen a saber sobre la L2. También ha de quedar claro qué papel ha de desempeñar el profesorado en ese sentido. 2) Recoger datos tanto cuantitativos como cualitativos sobre el programa. 3) Analizar la información obtenida, discutirla y valorarla. 4) Elaborar un plan de mejora a partir de la interpretación de los resultados.

Para la definición de los objetivos de la evaluación de la propuesta se han tomado como referencia guías, cursos, programaciones, materiales didácticos, manuales de ELE para niños, entre otros. Es importante que estos documentos de contraste sean actuales y constatados por expertos. A continuación, el análisis de la actuación de la profesora se plantea como una autoevaluación a través de una rúbrica basada, de igual manera, en documentos actuales y constatados, que definen y fundamentan los roles del profesorado.

Es un proceso que ha de ser imparcial y objetivo, al fin y al cabo, se trata de un análisis de mejora que necesita sinceridad, aceptación y actuación en consecuencia. Por esta razón, una vez en el tercer punto propuesto por Antón (2013: 73-79), es muy importante el compromiso con el objetivo del proceso evaluador. Es el momento de consensuar, observar, reflexionar, analizar, etc. los resultados y plantearse preguntas que dejan ver la diferencia entre lo conseguido y lo que se pretendía conseguir.

Por último, se elabora un plan de mejora con un nuevo objetivo dependiente del siguiente uso que se le vaya a dar a la programación posteriormente. Este plan



propondrá una serie de medidas o acciones con la pretensión de mejorar el rendimiento y la calidad de los resultados analizados al término del curso.

En este caso se propone el análisis de los siguientes apartados mediante una escala descriptiva que va a permitir medir el nivel de desempeño del docente en: a) los resultados obtenidos en función de los esperados, mediante la comparación de las calificaciones obtenidas por el alumnado y las esperadas, b) la aplicación de los contenidos, la metodología y la evaluación en el aula, c) la organización de la clase, participación e implicación del alumnado en el aprendizaje, material de uso del alumnado y agrupamientos, d) el diseño y aplicación de las actividades de aprendizaje y la efectividad de la metodología mediante rúbrica y e) la validez de la evaluación, mediante una valoración final de todos los elementos de evaluación anteriores. Para esta labor se ha creado una rúbrica que se puede encontrar en el Anexo 2.

Por otra parte, con la idea de que la evaluación es un proceso compartido, se ha creado una rúbrica adaptada para el alumnado, con ítems muy sencillos para la valoración del proceso de enseñanza-aprendizaje. Tiene lugar al final de cada unidad para obtener información suficiente con el objetivo de que la profesora pueda mejorar su labor docente.

## **2. Unidad didáctica**

### **2.1. Presentación de la unidad didáctica**

La unidad didáctica que se presenta a continuación se elabora como segunda parte de este Trabajo Final del Máster de Profesorado de Español de la Universidad de Alcalá de Henares. Los cimientos de la Programación, así bien los de la Unidad, han sido tomados a partir de los principales documentos de referencia de las lenguas en Europa: el Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC) y el Marco Común Europeo de las Lenguas (MCER), como se indica en la primera parte del documento.

El curso completo consta de 58 horas y cuenta con un total de 6 unidades. Cada unidad suma un total de entre seis y diez horas. Esta unidad concretamente se divide en cinco sesiones de dos horas cada una. Cada sesión consta de tres partes, un periodo en el aula de 50 minutos, un periodo de descanso y cambio de 20 minutos y un periodo en un espacio abierto como puede ser el gimnasio o el patio escolar de 50 minutos. Esta organización pretende hacer que el aprendizaje sea más significativo y motivador para el alumnado teniendo en cuenta la edad del alumnado y sus recorrido con la lengua española.

La metodología utilizada es ecléctica, es decir, recibe aportaciones de varios enfoques. Cobran especial importancia el método de Respuesta Física Total (RFT) y el método natural, unidas a las técnicas de gamificación y aprendizaje basado en el juego en la segunda mitad de las sesiones. En la primera mitad destacan el método comunicativo y el enfoque por tareas ligado al aprendizaje cooperativo. Las clases se desarrollan principalmente en español y se anima al alumnado a usar mímica o elementos no verbales para facilitar la comunicación en la lengua meta. Aun así, para algunas actividades señaladas se permite el uso de la lengua materna. Además, se valoran y promueven las

actitudes de colaboración en grupos y parejas así como con el uso de las Tecnologías de Información y Comunicación (TIC) o desarrollando proyectos y tareas. El fin intrínseco es el de equiparar conocimientos entre los individuos y respetar los diferentes ritmos de aprendizaje.

Esta unidad en concreto tiene lugar con el fin de trabajar los conocimientos culturales desde el acercamiento a una celebración mexicana conocida en todo el mundo y relevante para el mundo hispano. Se incluyen también nombres de otros países con el objetivo de concienciar al alumnado de la expansión de la lengua y las variedades lingüísticas.

La unidad tiene lugar coincidiendo con las vacaciones de Toussaint en Francia y Festividad de muertos en México. De esta manera, se desarrolla la primera sesión a modo de fiesta de fin de fase con la invitación de la asociación mexicana. Se aprovecha, así, la introducción a la unidad que se retoma a la vuelta del periodo vacacional.

## **2.2. Fundamentos metodológicos del material**

El planteamiento metodológico se ve claramente marcado por las necesidades y características propias y particulares del grupo concreto de alumnado para el que se destina la programación. El grupo presenta una situación favorable por la condición de voluntariedad de asistencia al curso, por la temprana edad del alumnado, por el hecho de haber estado en contacto con otras lenguas extranjeras y por la buena acogida que muestra el grupo hacia el aprendizaje del español. Además, su autoconcepto individual como hablantes de esta lengua es positivo, lo que favorece mucho la adquisición de la lengua.

La enseñanza de la lengua extranjera se enfoca desde la acción, considerando el currículum oficial basado en el MCER para las lenguas, según el cual, el alumnado puede hacer un uso de la lengua con propósitos comunicativos en contextos reales, cumpliendo así con los

requisitos del enfoque comunicativo. Este concepto se ha ido puliendo hasta llegar a la definición que se ofrece actualmente en el Marco Común Europeo de Referencia de las Lenguas, en el que la Competencia Comunicativa consta de varios componentes:

- Competencias lingüísticas: que incluyen el conocimiento y las habilidades léxicas, fonológicas y sintácticas.
- Competencias sociolingüísticas: referidas a la condición sociocultural del uso de la lengua.
- Competencias pragmáticas: referentes a la funcionalidad de los recursos lingüísticos.

Este concepto de Competencia Comunicativa tiene implicaciones en varios aspectos de la presente programación tal y como dicta el PCIC. A la hora de establecer los objetivos, se tienen en cuenta los distintos aspectos que atañen a la competencia comunicativa, así como en el apartado de la evaluación, que debe ser una parte integral del proceso de enseñanza-aprendizaje, incluyendo una evaluación continua interna e incluso en algunos casos externa.

Se trata de un alumnado de entre 8 y 11 años, por lo que conviene enfocar la unidad a partir de métodos dialógicos, experienciales y de investigación, donde se fomente el respeto de igual a igual, la participación individual frente al grupo y el espíritu de cooperación. Se considera igual de importante el trabajo con la conversación coloquial o cotidiana en contextos totalmente accesibles y lo más parecidos posible la realidad del alumnado. Es fundamental en estas edades crear un vínculo fuerte personal con la lengua, que las niñas y niños jueguen con ella, se diviertan y el español tenga un lugar en sus vidas para que ellos mismos más adelante puedan desarrollar las diferentes destrezas para sus fines individuales. Es por eso que el planteamiento de la clase se basa en impartir una sesión de clase semi-teórica en el aula y una sesión contigua de juegos y ocio en un entorno libre. Se pretende favorecer la inclusión de la nueva lengua en su vida de manera natural con un fin intrínseco de la comunicatividad, oculto bajo el deseo del infante de disfrutar. Queda de esta manera justificado el uso del método comunicativo sobre el resto, basado en los siguientes principios:

- Principio comunicativo: presentación de actividades que promuevan el aprendizaje a partir de la comunicación real.

- Principio de la tarea: implica el uso de tareas significativas que promuevan la identificación del aprendiente.
- Principio del significado: inclusión del lenguaje que es relevante para el o la aprendiente sirve como apoyo para el proceso de aprendizaje.

Este método va seguido en importancia por el método de Respuesta Física Total (RFT), que basa el aprendizaje en el movimiento y se construye alrededor de la coordinación entre el discurso y la acción. La clase de español se presenta, de esta manera, como un espacio de simulaciones, en su mayoría activas, que los y las estudiantes pueden equiparar con experiencias de su vida real. El objetivo de este método es que el alumnado responda físicamente a comandos orales del docente antes de que sean capaces de producir respuestas verbales. Así, cobran más importancia las habilidades de comprensión que las de producción, lo que resulta muy útil para jóvenes aprendientes expuestos usualmente a varias lenguas.

El enfoque natural de Tracy D. Terrel sirve para un desarrollo completo de las actividades de la segunda parte de la clase en la que el juego es la clave del aprendizaje. El método natural enfatiza el uso de la lengua sin recurrir a la primera lengua ni al análisis gramatical. En concordancia con el RFT otorga la mayor importancia a la comprensión y al desarrollo de estrategias de comprensión básica de mensajes en contextos informales. Además, enfatiza el rol de la adquisición ligado a factores emocionales más que a factores cognitivos.

La unión de este tipo de métodos nos proporciona la base para la inclusión de lo elemental para el aprendizaje: la diversión y el factor de la imaginación. La clave de las dinámicas del juego es convertir al/a la estudiante en protagonista de su aprendizaje con la docente como guía. Para ello se incluyen la Gamificación y el Aprendizaje Basado en Juegos, en los que diversos juegos previamente pensados para el aprendizaje o adaptados para un fin específico, así como creaciones propias con el uso de estrategias, técnicas y dinámicas lúdicas para amenizar actividades de aula no recreativas son llevadas a la clase de ELE.

Además, para el buen desarrollo de esta programación se tienen en cuenta otros principios como es la consideración del aprendizaje como un proceso social que involucra a aprendientes, docentes y resto del entorno social del alumnado, abriendo el espacio de actuación de la lengua. Es un acercamiento que difumina los límites del aula o el tiempo de la clase para el uso del español. También se ha de partir de los conocimientos y experiencias previas del alumnado para que el proceso de aprendizaje sea significativo y exista realmente una relación entre la nueva lengua extranjera y su vida real. Se resaltan, por lo tanto, aquellos contenidos que resulten más interesantes o para los que el alumnado muestre más habilidades, se diseñan actividades de adaptación si fuera necesario, se especifican fines y objetivos claramente definidos y se desarrollan estrategias de aprendizaje autónomo.

Por otra parte, para planificar se han tenido en cuenta algunos aspectos importantes relacionados con las actividades en el aula que son:

- La realización de un plan estructural.
- El uso del español como lengua de desarrollo de las clases.
- La práctica de todas las destrezas de la lengua.
- El aprendizaje cooperativo mediante tareas y proyectos.
- La interrelación con aspectos socioculturales.
- El uso de estrategias interactivas para promover la destreza oral.
- Actividades RPT (o *TPR*) basados en el método con el mismo nombre.
- Agrupamientos flexibles.
- Temporalización en cortos periodos.
- Uso de las TIC.

- Transversalidad del español con otras áreas de aprendizaje.

### **2.3. Objetivos y contenidos**

Los objetivos seleccionados para la programación parten de la base de referencia que ofrece el MCER para los niveles A1 y A2, siendo necesaria una adaptación de los mismos por la edad del alumnado. Para ello, se han utilizado por un lado los objetivos que marca el Currículo de Educación Primaria de Castilla-La Mancha para las lenguas extranjeras y por otro lado las metas marcadas por manuales especializados.

El cuadro de presentación de los objetivos se encuentra en el apartado 4, en la tabla correspondiente. Estos corresponden con una selección de los objetivos específicos de la programación completa y están organizados por destrezas o actividades de lengua según el modelo del MCER. Los objetivos específicos son retos a corto plazo, constituyendo los pasos a seguir para superar los objetivos generales propuestos. El presente cuadro muestra el conjunto escogido para la unidad teniendo en cuenta los objetivos supuestos para unidades anteriores y posteriores.

Los contenidos por su parte se organizan según los inventarios del PCIC y se encuentran en una tabla posterior a la de objetivos. Estos también han sido revisados de acuerdo con manuales especializados para edad escolar y con los propuestos para el área de segunda lengua en el currículo de Educación Primaria de Castilla-La Mancha. Para su selección se han tenido en cuenta los objetivos finales que se pretenden y los centros de interés y necesidad del grupo con el que trabajamos. El eje de cada unidad viene marcado por el nombre de la misma, que en el caso de la unidad 4 que se desarrolla a continuación, cobran una especial importancia los contenidos de referentes culturales, de saberes y comportamientos socioculturales y de habilidades y actitudes interculturales. Sin embargo, en todas las unidades se pretende trabajar todo tipo de contenidos de manera equilibrada.

Los contenidos seleccionados para esta unidad están a su vez ligados con los trabajados en unidades anteriores con el objetivo principal de promover la concienciación de continuidad en el aprendizaje. Por esta razón, en muchas actividades es necesario recurrir a conocimientos de unidades anteriores como es el caso de los colores, las descripciones y las partes del cuerpo de los estiramientos. Asimismo, para favorecer la transversalidad y extrapolar a otras áreas de conocimiento la lengua española, se proponen actividades que incluyen contenidos propios de otras asignaturas, en este caso destacan los contenidos geográficos y naturales propios de las ciencias.

#### 2.4. Desarrollo de la Unidad Didáctica

UNIDAD 4: ¡ÓRALE, ES DÍA DE MUERTOS!		
Del 18 de octubre al 14 de noviembre	5 sesiones de 100'	Nivel A1+
DESCRIPCIÓN		
Esta unidad provee al alumnado de vocabulario sobre animales y sus partes del cuerpo a la vez que acerca al alumnado a la gran variedad de culturas y países hispanohablantes que existen. Todo ello mediante la comprensión del significado de la muerte en México, por lo que se presenta también el vocabulario referido a esta festividad.		
OBJETIVOS		
Comprensión auditiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los patrones entonativos básicos (enunciativo, interrogativo y exclamativo).</li> <li>- Reconocer palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos.</li> <li>- Formular hipótesis, identificar ideas clave, comprensión global y detección de detalles específicos trabajados anteriormente.</li> </ul>	



	<ul style="list-style-type: none"><li>- Discernir entre la variedad de español que estudian y las otras existentes.</li></ul>	
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"><li>- Comprender textos y mensajes muy breves y bien estructurados, así como expresiones de uso frecuente.</li><li>- Seleccionar nombres, palabras clave y frases básicas para construir el mensaje de manera global.</li></ul>	
Interacción oral	<ul style="list-style-type: none"><li>- Demostrar disponer de recursos lingüísticos y no lingüísticos (señalar y hacer gestos) rudimentarios para comprender y hacerse comprender.</li></ul>	
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"><li>- Utilizar las estructuras y léxico básicos para construir frases, oraciones y textos sencillos y muy concretos.</li><li>- Enlazar frases aisladas.</li></ul>	
Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"><li>- Utilizar estructuras morfosintácticas básicas vinculadas a las funciones y a los contenidos de la unidad.</li></ul>	
CONTENIDOS		
Gramaticales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Uso de los modificadores <i>un poco</i> y <i>¡qué...!</i> del sintagma adjetival.</li><li>- Uso de conjunciones y/e, ni, o/u, pero y uno..., otro correctamente.</li><li>- Concordancia en la oración simple</li></ul>	
De pronunciación y prosodia	<ul style="list-style-type: none"><li>- Realización de los patrones entonativos básicos: enunciativo, interrogativo y exclamativo.</li></ul>	
Ortográficos	<ul style="list-style-type: none"><li>- Uso de signos de puntuación básicos.</li><li>- Observación de las mayúsculas.</li></ul>	
De funciones	<ul style="list-style-type: none"><li>- Respuesta y petición de información sobre descripciones y posesión.</li><li>- Expresión de opiniones, actitudes y conocimientos.</li><li>- Respuesta a órdenes directas.</li><li>- Descripción física de personas (<i>mayor, viejo/a, niño/a</i>)</li></ul>	
De tácticas y estrategias pragmáticas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Construcción del discurso: marcadores discursivos y deixis.</li></ul>	
De géneros discursivos y tipos de texto	Textos orales	Textos escritos

	<ul style="list-style-type: none"><li>- Activación de conocimientos previos.</li><li>- Formulación de hipótesis de contenido y contexto de mensajes breves y sencillos.</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Felicitación del día de todos los santos.</li></ul>
De nociones generales	<ul style="list-style-type: none"><li>- <i>Vivir, morir.</i></li><li>- <i>Tener, no tener.</i></li><li>- Cualidad general: <i>color, igual, diferente, parecido.</i></li><li>- Realidad/ficción: <i>Increíble</i></li><li>- Cantidades relativas: <i>muy, poco.</i></li><li>- Movimiento: <i>ir, volver, venir, llegar y viajar.</i></li><li>- <i>Saber, crear.</i></li></ul>	
De nociones específicas	<ul style="list-style-type: none"><li>- Animales</li><li>- Celebraciones</li><li>- Países hispanohablantes</li></ul>	
De referentes culturales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Conocimiento general sobre los países hispanohablantes: fauna, creencias, comportamientos socioculturales y productos y creaciones culturales.</li></ul>	
De saberes y comportamientos socioculturales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Consideración de factores contextuales que ayudan a interpretar la realidad.</li></ul>	
De habilidades y actitudes interculturales	<ul style="list-style-type: none"><li>- Desarrollo de actitudes interculturales: empatía, curiosidad, apertura, disposición, relativización, tolerancia y regulación de factores afectivos.</li></ul>	
De procedimientos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"><li>- Planificación y control del propio proceso de aprendizaje.</li></ul>	
RECURSOS Y MATERIALES		
<ul style="list-style-type: none"><li>- Fichas individuales</li><li>- Presentación PPT</li><li>- Internet: <i>Google, linguee.es, luken.cool, aplausómetro.com y Youtube.</i></li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Globos</li><li>- Tarjetas de léxico</li><li>- Pinturas</li><li>- Cartulinas de colores</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>- Plancha y pinturas de plancha</li><li>- Pañuelos</li><li>- Pelota</li></ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>- Tablets: <i>Smart, Paint</i> y cámara con micrófono.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Elementos del altar</li> <li>- Camisetas</li> <li>- Lotería mexicana</li> <li>- Cuaderno de clase</li> <li>- Lápices, pinturas y bolígrafos</li> <li>- Mural</li> <li>- Comba</li> </ul>
<b>EVALUACIÓN</b>	
<b>Criterios de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconoce los patrones entonativos básicos: enunciativo, interrogativo y exclamativo.</li> <li>- Reconoce palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos en medios multimedia.</li> <li>- Comprende textos y mensajes escritos muy breves y bien estructurados, así como expresiones de uso frecuente.</li> <li>- Selecciona nombres, palabras clave y frases básicas para comprender los mensajes escritos y orales de manera global.</li> <li>- Formula hipótesis, identifica ideas clave, comprende de manera global y detecta detalles específicos trabajados anteriormente en textos orales y escritos.</li> <li>- Discierne entre la variedad de español que estudian y las otras existentes, en concreto la mexicana.</li> <li>- Demuestra disponer de recursos lingüísticos y no lingüísticos (señalar y hacer gestos) rudimentarios para comprender y hacerse comprender.</li> <li>- Utiliza las estructuras y léxico básicos para construir frases, oraciones y textos sencillos y muy concretos.</li> <li>- Enlaza frases aisladas.</li> <li>- Utiliza estructuras morfosintácticas básicas vinculadas a las funciones y a los contenidos de la unidad.</li> <li>- Colabora en la organización de actividades para estimular la valoración y el respeto a la diversidad cultural.</li> </ul>
<b>Tipos de evaluación</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación con portfolio. Análisis del trabajo individual.</li> <li>- Autoevaluación con medidor de conocimientos y alturas.</li> </ul>

## 2.5. Evaluación de la unidad

La siguiente ficha de evaluación es una parte esencial ya que evalúa el proceso de enseñanza-aprendizaje que analiza por puntos la satisfacción, la utilidad, la coherencia, etc. de la unidad. Es un elemento básico para la docente como estudio de las respuestas del alumnado a los estímulos propuestos y el planteamiento presentado. Este proceso disminuye el vacío entre lo que el alumnado necesita y/o prefiere y lo que los profesionales perciben. De esta manera, sirve para modificar unidades siguientes en consonancia con los resultados obtenidos.

Esta ficha la completa la docente bajo su propia responsabilidad y fidelidad a su trabajo siempre con perspectivas de mejora. En el caso de que la evaluación resulte negativa en uno o varios ítems es recomendable ponerse en contacto con otros profesionales que puedan opinar sobre el tema para analizar más en profundidad los puntos conflictivos. En este caso, por el tipo de curso, no hemos añadido evaluación externa, que en muchos casos puede ser útil y concretamente en esta unidad puede hacerse de manera informal mediante un breve cuestionario oral a los asistentes a la primera sesión así como a padres, madres y tutores del alumnado.

Estos diez ítems son los considerados principales para la evaluación de la unidad; valoran su grado de superación mínima con un 1 hasta un máximo de 4. Se incluye un apartado de observaciones en el que se anota información durante el transcurso de la unidad para facilitar la evaluación al final.

Ítem a evaluar		1	2	3	4	Observaciones
1	El contenido elegido para la unidad didáctica se ha adecuado a la evolución lingüística del alumnado en el aprendizaje de español.					

2	Los materiales presentados han resultado motivantes, creativos y diversos.					
3	Las propuestas se han adecuado a la diversidad del, teniendo en cuenta los distintos tipos de aprendizaje e inteligencias.					
4	El uso de metodologías activas motrices ha tenido una aceptación positiva entre el alumnado, aumentado su motivación y predisposición hacia la superación de los objetivos.					
5	Los tiempos prefijados para las actividades han tenido una transferencia real en las clases.					
6	Los alumnos han tenido un aprendizaje continuo respecto a las unidades anteriores, pudiendo usar satisfactoriamente el contenido previo en la unidad presente.					
7	Se han cumplido los objetos propuestos.					
8	El planteamiento de las actividades ha promovido el trabajo en equipo, aumentado el desarrollo de la cooperación entre los individuos.					
9	La presentación de las actividades ha contribuido a l desarrollo de su capacidad empática hacia otras culturas y eliminación de prejuicios.					
10	El o la docente ha cumplido con su rol de controlador, guía, promotor y primer recurso de forma satisfactoria.					

## 2.6. Secuenciación y temporalización de las actividades

UNIDAD 4: ÓRALE ES DÍA DE MUERTOS			
SESIÓN 1			
Docente:  Estrella Serrano Esteban		Grupo:  12 alumnos/as de 8-10 años	100 min.
En el aula			
Introducción:	Min.	Desarrollo:	Min.
<p>1. <b>México.</b> Introducción de costumbres, comidas, ciudades importantes, creencias, ubicación, idiomas y bandera del país mediante una teatralización musical llevada a cabo por la asociación mexicana de Angoulême.</p> <p>Visionado de un vídeo sin audio sobre el día de muertos en México.</p> <p>2. <b>Concurso de comprensión.</b> Mediante preguntas y respuestas orales con el fin de comprobar que el mensaje principal llega a todo el alumnado. Se dividen en grupos de 3 y se entregan 3 cartulinas a cada trío con las que responderán a las preguntas correspondientes.</p>	20	3. <b>Altar de muertos.</b> Grupo-clase. Sobre una imagen del altar de muertos reconocen los diferentes objetos mediante la escucha de una descripción ayudada por mímica realizada por el o la docente. La descripción de cada objeto comienza con un número que debe escribirse en la casilla correspondiente.	5
		4. <b>Palabras voladoras.</b> Parejas. Los globos con las palabras escritas en el exterior y la imagen correspondiente dentro del globo están en movimiento siendo golpeados por el alumnado. Cuando para la música cada pareja agarra dos globos y negocia el significado para anotar la palabra en el hueco correspondiente de su altar de muertos. La corrección se lleva a cabo pinchando los globos y consiguiendo de su interior la imagen con la	10

		palabra escrita.	
5. <b>Día de muertos.</b> Puesta en común de las celebraciones del Día de los Santos alrededor del mundo.	5	6. <b>Mural del altar.</b> Se pinta conjuntamente un mural y se colocan las imágenes de dentro de los globos con sus nombres correspondientes. Se pega en la pared.	10
En el patio			
Final:			Min
1. <b>Calaverita.</b> Se lee la calaverita de la clase y se abre el concurso de ilustración, animación y/o creación de calaveritas.			10
2. <b>Degustación de comida mexicana y escucha de música mexicana.</b> Se invita a la asociación mexicana de la ciudad para presentar canciones y dulces típicos al alumnado.			40
3. <b>Propuesta de juegos infantiles mexicanos</b> coordinados por la asociación y dirigidos con ayuda de padres, madres y tutores: <ul style="list-style-type: none"> <li>- Lotería mexicana</li> <li>- Cuerda</li> <li>- Atrapadas</li> <li>- Cebollitas</li> </ul>			

UNIDAD 4: ÓRALE ES DÍA DE MUERTOS			
SESIÓN 2			
Docente:		Grupo:	
Estrella Serrano Esteban		12 alumnos/as de 8-10 años	
En el aula			
Introducción:		Min.	
Desarrollo:		Min.	
1. <b>Concurso de calaveritas.</b> Presentación de los trabajos y selección en grupo de los ganadores según el «aplausómetro». Se les anima a usar palabras como: <i>Bien, muy bien, ¡bravo!, ¡genial!, ¡fantástico!, ¡increíble!</i> , aprendidas en unidades anteriores.		3. <b>Animales hispanohablantes.</b> Acercamiento a doce países hispanohablantes y sus animales más representativos mediante un vídeo de creación propia. A la vez que ven el vídeo unen las banderas con los animales del país. <a href="https://drive.google.com/file/d/15AlKHWIZHGU92F0cbNFqD9cpvgFxbuYe/view?usp=drivesdk">https://drive.google.com/file/d/15AlKHWIZHGU92F0cbNFqD9cpvgFxbuYe/view?usp=drivesdk</a>	
		4. <b>Vídeo x2.</b> Repetición del vídeo con pausas preguntando qué animal va a salir. Levantan el animal correspondiente que se les ha entregado previamente en imágenes impresas. A continuación las pegan en el cuaderno junto con las banderas.	



<p>2. <b>El mapa de países hispanohablantes.</b> Se les entregan doce banderas e individualmente deben buscar los países a los que corresponden en un mapa proyectado. Se pegan en el cuaderno con el nombre del país.</p>	10	<p>5. <b>Mapa interactivo de países, banderas y animales.</b> En la pizarra interactiva se presenta el mapa. Desaparecen los nombres y las banderas y aparecen solamente los animales. Saliendo a la pizarra van colocando cada bandera y nombre del país en su lugar con ayuda del resto del alumnado.</p> <p>6. Finalmente se realiza totalmente de memoria y cada estudiante en su tablet.</p>	10
En el patio			
Final:			Min
<p>1. <b>Pies quietos.</b> Se aprenden el cántico «Declaro la paz a mi mejor amigo...». Cada participante tiene una bandera de un país. Un participante agarra el balón y tras repetir el cántico y decir el nombre de un país, lo lanza al aire. El país correspondiente corre a por el balón y el resto huye. Si agarra el balón antes de que toque suelo puede decir otro país, si bota en el suelo debe gritar «¡pies quietos!» y todos/as deben quedar congelados/as. El/la portador/a del balón puede dar 3 pasos para lanzar y golpear con el mismo por debajo de la cadera a alguien, que no puede mover los pies del suelo. El/la golpeado/a es el/la siguiente en cantar, si no hay golpeo canta el/la lanzador/a. A la voz de cambio deben intercambiar las banderas.</p> <p>Nota. Se utilizan banderas plastificadas ofrecidas por el/la docente.</p>			15

2. <b>Pañuelo.</b> Las banderas están repartidas por el campo de juego con un pañuelo cada una. 3 equipos, cada equipo se sitúa en su área. Los/las 4 integrantes se numeran del 1 al 4. El/La docente dice un número y de cada equipo sale el/la alumno/a con dicho número en busca de una descripción de una bandera (que será la misma para los tres equipos) que se les entrega en mano. Este integrante debe volver con el equipo, leerla en conjunto, identificarla con ayuda del mapa y encontrar el pañuelo que le corresponde para llevarlo a su equipo. El/la alumno/a correspondiente del otro equipo intentará evitar que alcance su casa pillándolo/a antes.	15
3. <b>Piedra, papel o tijeras.</b> Aprender la forma de juego “piedra, papel o tijeras” típica de México pero también de España y otros países hispanos.	15
4. <b>Estiramientos.</b> (Rutinario). Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: tobillos, pierna derecha, pierna izquierda, cadera, espalda, brazo derecho, brazo izquierdo, muñecas y cuello.	5

UNIDAD 4: ÓRALE ES DÍA DE MUERTOS			
SESIÓN 3			
Docente:  Estrella Serrano Esteban		Grupo:  12 alumnos/as de 8-10 años	100 min.
En el aula			
Introducción:	Min.	Desarrollo:	Min.
1. <b>Canción.</b> Se realiza una primera escucha de la canción «Un poco loco».	4	5. <b>Partes del cuerpo animal.</b> Unir con flechas basándose en el dibujo y construir un texto describiendo las partes —	10

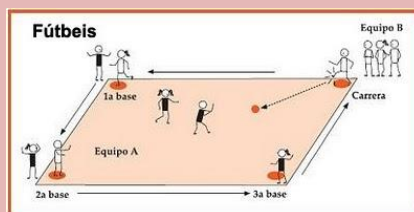
		cabeza, patas delanteras, patas traseras, alas, cola y cuernos— del alebrije de la película de coco.	
2. <b>Dictado volador.</b> En parejas. Colocado el texto de «Un poco loco» por las paredes de la clase, un miembro de la pareja va a leerlo y vuelve a dictarlo y el otro miembro lo escribe. A la mitad del texto cambian los roles.	10	6. <b>Mi alebrije...</b> Utilizamos el enlace <a href="https://luken.cool/crea-un-kuije">https://luken.cool/crea-un-kuije</a> en la tablet. En parejas eligen un animal imaginario aleatorio que ofrece el programa con partes de animales reales. Se pueden ayudar del traductor digital <i>Linguee</i> para buscar los animales que no entiendan. Individualmente completan un texto describiendo su alebrije. Se les propone dibujarlo fuera de clase o crear los suyos para adornar el aula.	10
3. Se realiza una segunda escucha con la letra en la pizarra para corregir los posibles errores del dictado.  4. Se realiza una tercera escucha en la que se anima al alumnado a bailar y cantar.	6	7. <b>¿Dónde viven los animales?</b> Se presenta un círculo dividido en 3 partes iguales: tierra, agua y aire. Deben decir animales conocidos incluyendo los tratados en la sesión anterior separándolos según su hábitat acuático, aéreo o terrestre.	10
En el patio			
Desarrollo:	Min	Final:	Min
1. <b>El hábitat.</b> El campo se divide en 3 partes: tierra, agua y aire. Se juega un “pillao” con pelota en el que un/a participante es el/la cazador/a y el resto los animales. Los animales deben desplazarse ejemplificando los movimientos de los animales. Cuando el/la cazador/a lanza y toca con la pelota a un animal, este pasa a ser cazador. Si la profesora les pregunta « ¿Qué animal eres?»	15	1. <b>Teatralización.</b> Mediante mímica, deben describir el alebrije que han creado hasta que su equipo adivine todas las partes, pudiendo utilizar su primera lengua. Tiene 1min. y suma un punto por cada parte adivinada. Todos/as deben pasar por el centro. A su vez, otro/a compañero/a dibuja lo que se va adivinando en una tablet.	15

y responden el nombre de un animal que corresponde al terreno en el que se encuentran, ganan un punto. Los puntos que ganan sirven como vidas para uno mismo o para salvar a compañeros/as.			
2. <b>Pañuelo.</b> Dos equipos. Se colocan en líneas enfrentadas asignando números del 1 al 6 a cada participante del equipo. En el centro la/el profesor/a indica un número y una parte del cuerpo. El/La jugador/a con el número correspondiendo corre a coger su pañuelo y colocarlo en la parte del cuerpo de un/a compañero/a, inmediatamente toca la mano de otro/a compañero/a y este/a corre a desatar el pañuelo contrario y llevarlo al lugar de partida.	15	2. <b>Estiramientos.</b> (Rutinario). Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: pierna derecha, pierna izquierda, espalda, brazo derecho, brazo izquierdo y cuello.	5

<b>UNIDAD 4: ÓRALE ES DÍA DE MUERTOS</b>		
<b>SESIÓN 4</b>		
Docente: Estrella Serrano Esteban	Grupo: 12 alumnos/as de 8-10 años	100 min.
En el aula		

Introducción:	Min.	Desarrollo:	Min.
<p>1. <b>Tráiler de Coco.</b> Visionado del tráiler de la película de Coco, que trata sobre un niño que descubre el pasado de su familia el día de muertos cantando en un altar.</p> <p><b>Comprensión del vídeo.</b> Individualmente completan el cuestionario que se les ofrece rodeando la opción verdadera sobre el vídeo anterior.</p>	10	2. <b>Imitación de diálogos</b> por parejas usando de guía una tablet. Recaltar la importancia de la entonación. Una vez que consigan la entonación adecuada lo graban.	15
		3. <b>Calaveritas.</b> Lectura de calaveritas literarias. Búsqueda de significado en grupo y puesta en común.	15
		4. <b>Ilustración de calaverita.</b> Con el ordenador o a mano se crean imágenes que ilustren una calaverita de las trabajadas. El dibujo debe estar acabado al día siguiente para su impresión en una camiseta.	10
En el patio			
Desarrollo:	Min	Final:	Min
1. <b>Teléfono descompuesto.</b> Dos equipos. Colocadas imágenes con descripciones de los personajes de coco y sus actrices y actores correspondientes, reconocerlas mediante las descripciones que circulan por el teléfono descompuesto.	10	1. <b>Recuento de puntos</b> en conjunto.	5
2. <b>Congelados.</b> Un/a participante es Hielo y otro/a participante es Fuego. Hielo intenta tocar a otro para invertir sus papeles, para evitarlo, pueden gritar “congelado/a” y quedarse inmóviles antes de que Hielo los toque. Fuego los descongela mandándoles una orden, por ejemplo: “eres un viejo”, “tienes alas”, “eres La Muerte”, y el congelado debe representar lo que se le ordena para ser libre.	15	2. <b>Estiramientos.</b> (Rutinario). Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: tobillos, pierna derecha, pierna izquierda, cadera, espalda, brazo derecho, brazo izquierdo, muñecas y cuello.	5

<p>Nota: Fuego habla con la/el profesor/a antes del comienzo de su turno para establecer frases preparadas y dinamizar el juego.</p>			
<p>3. <b>Fútbéis.</b> Dos equipos. Equipo B patea para correr por las bases tratando de llegar a la final. El equipo A trata de impedirlo agarrando la pelota y tocando al contrincante antes de que llegue a la siguiente base para eliminarlo. Cada vez que B consiga una carrera, consigue una pregunta sobre la unidad (animales, banderas, el día de muertos...), si responden bien, ganan el punto. Si no, cambian de equipo atacante.</p>	15		



<p><b>UNIDAD 4: ÓRALE ES DÍA DE MUERTOS</b></p> <p><b>SESIÓN 5</b></p>			
<p>Docente:</p> <p>Estrella Serrano Esteban</p>	<p>Grupo:</p> <p>12 alumnos/as de 8-10 años</p>	<p>100 min.</p>	

En el aula					
Introducción:	Min.	Desarrollo:			Min.
1. <b>Organización de los elementos del altar.</b> Los elementos básicos los trae el o la docente: sal, agua, incienso, mantel, velas, bebida y cruz; y los elementos más específicos los presta la comunidad mexicana: pan de muerto, caña de azúcar y calaverita de azúcar.	5	3. <b>Montar el altar.</b> 3 grupos. Se reparte el trabajo de forma que todos/as estén trabajando continuamente.			25
2. <b>Manualidad.</b> Se preparan: <ul style="list-style-type: none"><li>- el papel picado de diferentes colores recortándolo para crear formas</li><li>- las flores de cempazúchil naranjas</li><li>- las flores blancas</li></ul>	20	Taller I. <b>Altar.</b>  Preparación de los pisos y las ofrendas. <ul style="list-style-type: none"><li>a) Pisos y colores. Ofrendas del primer piso.</li><li>b) Camino de flores y segundo, tercero y cuarto piso.</li><li>c) Resto de pisos y colocación de los dibujos finales.</li></ul>	Taller II. <b>Planchar.</b>  Planchar la impresión del dibujo y la calaverita del día anterior en una camiseta.	Taller III. <b>Organización, evaluación y repaso.</b>  Con ayuda de la tablet se graban pequeños fragmentos de vídeo explicativos de lo que se ha hecho durante la unidad (Actividad rutinaria de cada unidad).  Con ayuda del o de la docente aquellos/as que se considere que lo necesitan, revisan la unidad, el cuaderno y todo el material de la unidad.	

En el patio	
Final:	Min
<b>1. Evaluación.</b> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Autoevaluación con portfolio. Análisis del trabajo individual.</li> <li>- Autoevaluación con medidor de conocimientos y alturas.</li> <li>- Coevaluación. Evaluación del trabajo en grupo centrado en los puntos fuertes.</li> </ul>	15
<b>2.</b> Jugar a juegos de esta u otras unidades a elección conjunta por votación y acuerdo conjunto de secuencia.	35



## Consideraciones finales

El presente Trabajo de Fin de Máster ha supuesto un reto debido a la escasez de documentos con este conjunto metodológico y aplicadas a escolares. Sin embargo, se han encontrado referencias destinadas a la enseñanza reglada que han servido de guía durante el proceso de elaboración de este Trabajo. Se considera, por tanto, que las fuentes en las que se basa la propuesta son fiables y otorgan al Trabajo garantías para la consecución de sus objetivos.

El objetivo con el que comienza la idea de esta programación es la inclusión de una metodología más activa y natural para el aprendizaje del español como lengua extranjera para aprendientes de educación primaria. Objetivo que se considera posible, por la cantidad de evidencias relacionadas con las necesidades del alumnado más joven, los beneficios del movimiento en esas edades, los tipos de inteligencia a los que se atiende mediante la metodología escogida y las técnicas y estrategias propuestas para el desarrollo de la programación. Las experiencias propias y los estudios consultados avalan el posible buen resultado de lo que comenzó siendo una vaga idea.

La elaboración de este trabajo ha resultado muy enriquecedora personalmente. En primer lugar, por el número y diversidad de fuentes de información a las que se ha accedido. Por otro lado, por las opciones que han surgido a partir del acceso a dichas fuentes, a través de un acercamiento al mundo del *ELE* y en concreto *ELEN* más completo. Así, las nuevas evidencias consultadas han permitido concretar la idea inicial y ajustarla a una realidad concreta hasta conseguir este trabajo como resultado, cuya aplicación en un contexto real escolar se considera totalmente posible.

Esta programación no ha sido aplicada, pero, como se ha dicho anteriormente, se considera posible su uso en un contexto extraescolar como el que se plantea. El hecho de no haber tenido oportunidad de llevarlo a cabo, impide poder evaluar de forma definitiva su validez y eficacia para detallar los puntos de mejora. Sin embargo, se espera poder observar este proyecto rodar hasta el siguiente paso, su aplicación en un aula real y, de esta manera, concluir el proceso de la programación con una evaluación real de la misma.

## Referencias bibliográficas

- ÁLVAREZ SÁNCHEZ, M. L. (2017). “La enseñanza del español como lengua extranjera a niños”. *La música como herramienta en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el aula de infantil*. Trabajo de fin de grado. Facultad de Educación. Universidad de Valladolid.
- ÁLVAREZ, E. (2016). *¿Qué son las rúbricas y por qué debemos utilizarlas en nuestra programación didáctica para las oposiciones?* Prepara tu opos, Madrid. Disponible en <https://preparatusoposiciones.es/3-rubricas-listas-para-tu-programacion/> (Consulta 27/05/2019)
- ANTÓN, M. (2008). *Propuesta para un marco de evaluación dinámica para programas de español como lengua extranjera*. XVIII Congreso internacional de la asociación para la enseñanza del español como lengua extranjera (ASELE), pp. 151-161. Indiana University-Purdue.
- BLÁZQUEZ, F. (2012). *El docente de educación virtual. Guía básica*. Madrid: Narcea.
- CANALE, M., SWAIN, M. (1980). *Theoretical bases of communicative approaches to second language teaching and testing*. Oxford: Oxford University Press.
- CHOMSKY, N. (1965). *Aspects of the Theory of Syntax*. Cambridge: MIT Press.
- CORTÉS DE LAS HERAS, J. *Guía de evaluación educativa para el profesorado de educación primaria y secundaria*. Disponible en <https://www.santiagoapostolcabanyal.es/wp-content/uploads/2017/08/Gu%C3%ADa-de-evaluaci%C3%B3n-educativa.pdf> (Consulta 19/05/2019)
- EUSEBIO HERMIRA, S. (2015). “Metodología de la enseñanza de ELE a niños”. *La enseñanza del español como lengua extranjera a niños: contenidos básicos para la formación del docente*, pp. 201- 284. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá de Henares.
- EUSEBIO HERMIRA, S. (2016). “Planificar una clase de español para niños”. En Herrera, F. y Sans, N. (dirs). *Enseñar español a niños y adolescentes*, pp. 17-25. Barcelona: Difusión.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2015). “El aprendiz más complejo: Bases lingüísticas para la enseñanza del español como lengua extranjera a niños”. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno*, pp. 331-340. Asociación para la Enseñanza del Español como

- Lengua Extranjera, Congreso internacional. Disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=581025> (Consulta 05/06/2019)
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. (2017). “Análisis de manuales y materiales didácticos”. *Manual del profesor de ELE*, pp. 693-728. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- FERNÁNDEZ LÓPEZ, M. C. Y CHAMORRO MEJÍA, M. (2015): *La enseñanza del español como lengua extranjera a niños: contenidos básicos para la formación del docente*, Alcalá de Henares, Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- FERREIRA, A., LIVINGSTONE, K. A. (2009). “La efectividad de un modelo metodológico mixto para la enseñanza-aprendizaje de español como lengua extranjera”. *Boletín de Filología*, XLIV/2, pp. 89 – 118. Universidad de Concepción, Chile.
- GARCÍA SANTA-CECILIA, A. (2016). *El currículo de español como lengua extranjera*. Tesis doctoral, Facultad de Filología, Universidad Complutense de Madrid. Disponible en <https://eprints.ucm.es/44250/1/T39086.pdf> (Consulta 25/05/2019)
- HYMES, D.H. (1971). *On communicative competence*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press.
- JUAN RUBIO, A. D. *Los diferentes roles del profesor y de los alumnos en un aula de lengua extranjera*. Trabajo Fin de Máster. Centro Universitario de la Defensa San Javier. CUD – UPCT.
- LLOVET BARQUERO, B. (1994). «La sugestopedia en las clases de español». *Cuadernos del Tiempo Libre*. Madrid: Fundación Actilibre. Edición digital. [http://marcoele.com/descargas/expolingua1994\\_llovet.pdf](http://marcoele.com/descargas/expolingua1994_llovet.pdf)
- MADRIGAL LÓPEZ, M. J. (2017). Dinámicas de aula y técnicas docentes. *Manual del profesor de ELE*, pp. 729-756. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- MARTÍNEZ DíEZ, D. (2017). *La enseñanza de estrategias pragmáticas para la realización de críticas mediante el uso de las redes sociales*. Trabajo de Fin de Máster. CIESE - Universidad de Comillas. Disponible en <https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/12275/TFM.DMD.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Consulta 05/05/2019)

- MOLINA SOLDÁN, E. M. (2006). “Instrumentos de evaluación en el proceso enseñanza-aprendizaje”. *Investigación y Educación*, 26/III. Agosto 2006. Disponible en <https://educrea.cl/instrumentos-de-evaluacion-en-el-proceso-ensenanza-aprendizaje/> (Consulta 25/05/2019)
- PAREDES GARCÍA, F. (2017). “Diseño y programación de cursos de español”. *Manual del profesor de ELE*, pp. 601-664. Alcalá de Henares: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Alcalá.
- PASTOR CESTEROS, S. (2018). “Diseño, revisión y evaluación curricular”. *Metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*, pp. 52-64. Londres y Nueva York: Routledge.
- PISONERO DEL AMO, I. (2014). “La enseñanza de español a niños y niñas”. *Vademécum para la formación de profesores. Enseñar español como segunda lengua (L2) / lengua extranjera (LE)*, pp. 1309-1330. Madrid: SGEL. Disponible en [https://ele.sgel.es/ficheros/material\\_didactico/downloads/09%20-%20isidoro%20pisoner%20681b0b\\_20.pdf](https://ele.sgel.es/ficheros/material_didactico/downloads/09%20-%20isidoro%20pisoner%20681b0b_20.pdf) (Consulta 18/06/2019)
- SANMARTÍ, N. Y SARDÁ, A. (2007). “El caso PISA. Luces y sombras en la evaluación de las competencias”. *Cuadernos de Pedagogía* 3), pp. 60-63. Universitat Autònoma de Barcelona.
- ZANÓN, J. (2017). “I. Del aprendizaje a la adquisición de la segunda lengua”. *Psicolingüística y didáctica de las lenguas: una aproximación histórica y conceptual*. Revista de didáctica, 5/2017. Madrid: MarcoELE

### **Marco legislativo:**

- CANDELIER, M. (2008). *Marco de Referencia para las Enseñanzas Plurales de las Lenguas y Culturas* (MAREP). Austria: European Centre for Modern Languages.
- COMUNIDAD AUTÓNOMA DE CASTILLA-LA MANCHA (2014). *Decreto 54/2014, de 10/07/2014, por el que se establece el currículo de la Educación Primaria en la Comunidad Autónoma de Castilla-La Mancha*. España, Ministerio de Educación, Cultural y Deporte. Disponible en [file:///C:/Users/Admin/Downloads/Decreto\\_curr%C3%ADculo\\_EP\\_2014\\_9028.pdf](file:///C:/Users/Admin/Downloads/Decreto_curr%C3%ADculo_EP_2014_9028.pdf) (Consultado 05/05/2019)
- CONSEJO DE EUROPA. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Madrid: Ministerio de Educación, Cultural y

Deporte, Secretaría Técnica del MECD-Subdirección General de Informaciones y Publicaciones /Grupo ANAYA. Disponible en

<http://www.cvc.cervantes.es/obref/marco/>

(Consultado 25/05/2019)

INSTITUTO CERVANTES (2006). *Plan curricular del Instituto Cervantes. Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes / Biblioteca Nueva.

LEY 7/2010 del 20 de julio de Educación en Castilla-La Mancha. España, Ministerio de Educación, Cultural y Deporte.

**Referencias electrónicas:**

- <http://www.coe.int/>
- <http://www.educa.jccm.es>

## Anexos

### Anexo 1. Calendario escolar francés, curso 2019/2020

Calendario escolar Francia 2019/2020						
septiembre 2019						
lun:	mar:	mié:	jue:	vie:	sáb:	dom:
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30						
octubre 2019						
lun:	mar:	mié:	jue:	vie:	sáb:	dom:
	1	2	3	4	5	6
7	8	9	10	11	12	13
14	15	16	17	18	19	20
21	22	23	24	25	26	27
28	29	30	31			
noviembre 2019						
lun:	mar:	mié:	jue:	vie:	sáb:	dom:
				1	2	3
4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15	16	17
18	19	20	21	22	23	24
25	26	27	28	29	30	
diciembre 2019						
lun:	mar:	mié:	jue:	vie:	sáb:	dom:
						1
2	3	4	5	6	7	8
9	10	11	12	13	14	15
16	17	18	19	20	21	22
23	24	25	26	27	28	29
30	31					

Obtenido del Ministerio de Educación Nacional y Juventud de Francia.

## Anexo 2. Rúbrica de evaluación de la programación para la docente

Ítems	Aprendiz avanzado	Programador novato	Programador	Gran programador
Adecuación de la actividad del aula a lo planificado en la programación según los documentos de referencia.	Los contenidos, los materiales y la metodología no son coherentes.	Alguno de los tres elementos no son coherentes.	Los contenidos, los materiales y la metodología son coherentes.	La coherencia de la programación de aula con las actividades para desarrollar los objetivos propuestos y las destrezas es completa. Utiliza diferentes metodologías.
Organización de la clase, participación y ampliación del alumnado en el aprendizaje, material de uso del alumnado y agrupamiento del alumnado.	La docente no tiene en cuenta los agrupamientos y la distribución de la clase, no atiende a ningún criterio educativo.	La docente plantea una única forma de agrupamiento y distribución espacial del alumnado o improvisa diferentes distribuciones.	La docente hace uso de diversas formas de agrupamiento y distribución espacial del alumnado como herramienta metodológica.	El agrupamiento y distribución del aula se planifica y se aplica en función de un objetivo. Promueve un ambiente agradable y sin pérdidas de información.
	El material entregado al alumnado es poco llamativo para su edad y poco variado.	El material es llamativo pero a veces resulta repetitivo o poco original.	El material es llamativo y original pero no siempre produce sorpresa o motivación entre el alumnado.	El material entregado al alumnado es muy llamativo y original. Produce sorpresa y motivación.
Presentación de la información al alumnado	El lenguaje que utiliza la docente no es claro ni está adaptado al nivel y edad del alumnado.	El lenguaje es comprensible pero necesita usualmente explicaciones para llegar al entendimiento con el alumnado.	Presenta la información de manera clara y utiliza un lenguaje adecuado al nivel y edad del alumnado.	El lenguaje usado en clase provoca en el alumno curiosidad hacia la indagación y búsqueda y promueve una participación activa.

Diseño y participación de las actividades de aprendizaje	La complejidad y planteamiento de progresión de los contenidos y actividades planteados para su desarrollo no es adecuada a la edad y nivel de los alumnos.	A veces los contenidos y las actividades se presentan de manera demasiado compleja y poco progresiva.	La complejidad y planteamiento de progresión de los contenidos y actividades planteadas para su desarrollo es adecuada a la edad y nivel de los alumnos.	El docente plantea actividades adecuadas en complejidad y progresión y tienen una conexión real con contextos de la vida cotidiana.
	Presenta actividades con poco desarrollo de las habilidades cognitivas o de relación social con el grupo.	A veces presenta actividades poco adecuadas para el desarrollo de las habilidades cognitivas o de relación social con el grupo.	Presenta actividades adecuadas para desarrollo de las habilidades cognitivas o de relación social con el grupo.	El docente incluye trabajos por proyectos y multidisciplinarios, que ayudan al desarrollo de las competencias básicas del alumno.

**Tabla 2. Creación propia**



### Anexo 3. Rúbrica de unidad para el alumnado




<b>Nombre:</b> _____ <b>Unidad:</b> _____	<b>Siempre</b> 	<b>A veces</b> 	<b>Nunca</b> 
<b>Las actividades son muy divertidas y participamos todos.</b>			
<b>Quiero buscar más información sobre _____ , en mi casa.</b>			
<b>El vocabulario sobre _____ me parece interesante.</b>			
<b>La profesora nos ha hecho actividades donde hemos hablando mucho en español.</b>			
<b>Hemos utilizado vocabulario que ya sabíamos</b>			
<b>Entiendo todas las indicaciones que me da mi profe para hacer las actividades de clase y de casa</b>			

Tabla 2. Creación propia

## Anexo 4. Guía didáctica

# Guía didáctica

## Unidad 4: ¡Órale, es día de muertos!

### Actividades de aula.

#### Sesión 1

##### Actividad 1. Diapositiva 4 y 5.

Se introduce al alumnado en el tema de la unidad mediante la celebración de Día de muertos mexicana. Se presenta al grupo de la asociación mexicana de la ciudad. Durante la actuación la docente ha de permanecer con un rol pasivo pero vigilante para apoyar al alumnado en momentos de desconcierto y actuar como mediadora. Finaliza la actuación de la asociación con el visionado del vídeo sin sonido.

##### Actividad 2. Diapositiva 6.

Se proponen las preguntas sobre la presentación de la Actividad 1 y se responden en conjunto. Se puede utilizar la lengua materna aunque se pide repetir en español. Se remarca la diferencia acentual y se propone un turno de curiosidades o preguntas.

##### Actividad 3. Diapositiva 7.

Se muestra la diapositiva y se pregunta al alumnado qué encuentran familiar y qué raro de las imágenes. Se explican los diferentes tipos de celebración y se buscan los países en la maqueta del globo terráqueo.

##### Actividad 4. Diapositiva 8.

Se presenta la imagen del altar y se les dice que tienen que identificar los objetos de los que se va hablando. La docente dice un número y la descripción a la que corresponde el número. El alumnado debe escribir en el hueco que considere el número.

Los objetos y sus descripciones son:

1. El papel picado es rosa.
2. Las calaveritas son los huesos de la cabeza.
3. Las flores de cempasúchil son naranjas.
4. El pan de muertos está riquísimo.
5. Las velas tienen fuego y se soplan.
6. La sal es polvo blanco.
7. Los juguetes son de muchos colores.
8. La caña de azúcar es un cilindro de color marrón.
9. La cruz es de metal.
10. El vaso tiene agua o vino.
11. La foto es de un familiar.
12. El mantel es amarillo y está en la mesa.
13. El incienso huele muy bien.

No se pretende buscar la corrección sino que escuchen y busquen sin hablar, por lo que en ningún momento se comprueba que lo tengan bien.

##### Actividad 5. Diapositiva 8.

La docente ha preparado globos con una imagen en su interior y un nombre escrito en la superficie. Se coloca al alumnado en parejas. Se pone música y los globos comienzan a ser golpeados por el alumnado. Cuando para la música cada

pareja agarra dos globos y negocia el significado para anotar la palabra en el hueco correspondiente de su altar de muertos. La corrección se lleva a cabo pinchando los globos y consiguiendo de su interior la imagen con la palabra escrita. Se comprueba para terminar en la pizarra. Se leen de nuevo las descripciones anteriores mientras el alumnado señala y comprueba.

#### Actividad 6. Diapositiva 9.

La profesora ha imprimido en grande la imagen. Se pinta conjuntamente y las imágenes obtenidas del interior de los globos se colocan con sus nombres correspondientes en la imagen. Finalmente, se cuelga en una pared como decoración y recordatorio para la vuelta de vacaciones.

### **Sesión 2**

#### Actividad 1. Diapositiva 12.

Se termina el concurso que se propuso al comienzo de las vacaciones y por votación popular se selecciona a los o las ganadores/as. Se alienta para la utilización del vocabulario concreto. El aplausómetro puede utilizarse siempre de manera coherente y el buen juicio de la profesora.

#### Actividad 2. Diapositiva 13 y 14.

Se les entregan doce banderas. Individualmente deben buscar los países a los que corresponden en un mapa proyectado. Se pegan en el cuaderno con el nombre del país.

#### Actividad 3. Diapositiva 15.

Se presenta un vídeo en el que se muestran los animales y los países de los que son originarios. Son los siguientes: águila real de México, ciervo de Chile, oso de

Venezuela, vaca de España, rana verde de Costa Rica, araña de República Dominicana, cocodrilo de Cuba, mono de Guinea Ecuatorial, cóndor de Bolivia, serpiente de Uruguay, llama de Perú y puma de Argentina.

Durante el visionado deben unir lo que se presenta en la diapositiva.

#### Actividad 4.

Se les entregan fotocopias los animales. Se repite el vídeo con el objetivo de que recuerden los nombres de los animales. Así, cuando salga el nombre del animal deben levantar el animal que corresponda y colocarlo en su bandera en el cuaderno. Después del vídeo completo se pegan en el cuaderno y se escriben los nombres.

#### Actividad 5. Diapositiva 16.

Se utiliza el programan SMART de la pizarra interactiva. Se presenta el mapa en el que el alumnado debe colocar las banderas, los nombres de los países y los animales.

#### Actividad 6.

Práctica independiente en la propia tablet del mapa interactivo de la actividad 5.

### **Sesión 3**

#### Actividad 1.

Escucha de la canción «Un poco loco» de la película «Coco».

#### Actividad 2. Diapositiva 18.

Se colocan varios textos en las paredes de la clase y el alumnado se organiza en parejas. Cuando comience el tiempo un miembro de la pareja va al texto, lo recuerda y vuelve a dictárselo a quien lo escribe en un papel. A mitad de texto se cambian. Es importante

mantener el clima de competición animando a las parejas, sin llegar a saturarles.

#### Actividad 3. Diapositiva 19.

Segunda escucha de la canción con la visualización de la letra para la corrección del dictado. Lo corrigen ellos mismos.

#### Actividad 4. Diapositiva 19.

Se propone una tercera escucha para cantar y aprenderse un poco más la canción.

#### Actividad 5. Diapositiva 20 y 21.

Mediante las últimas imágenes del video de la canción se introduce el concepto de alebrije. Son los guías espirituales del mundo de los muertos y son usualmente seres formados con partes del cuerpo de varios animales diferentes.

Para la introducción se utiliza a Pepita, la jaguar con patas traseras y alas de águila, cola de iguana y cuernos de carnero. Se unen como corresponde las partes fijándose en la imagen y se construye un texto con la información obtenida.

#### Actividad 6. Diapositiva 22.

Por parejas e introduciéndose con la tablet en la página <https://luken.cool/crea-un-kuije>, deben elegir un ser aleatorio de los que propone el programa y describirlo en su cuaderno. Pueden obtener ayuda del traductor digital *Linguee*.

#### Actividad 7. Diapositiva 23.

Se presenta en la pizarra interactiva el círculo de la imagen subdividido en 3 partes iguales. Se colocan en cada una de las partes las palabras «tierra», «agua» y «aire». Se les explica que deben salir a

dibujar o escribir el nombre de animales que vivan en esos hábitats.

### **Sesión 4**

#### Actividad 1. Diapositiva 24 y 25.

Visionado del tráiler de la película Coco y respuesta a las preguntas de comprensión oral.

#### Actividad 2. Diapositiva 26.

El alumnado se divide en tríos. Se distribuyen entre los grupos los diálogos y se les proporciona el trozo de película en el que tiene lugar. La docente les ayuda para que la entonación sea correcta y se pongan en el papel que imitan. Luego se cambian los papeles. Si se sienten motivados se puede alargar la actividad proponiendo un concurso. Se elige de cada grupo al mejor y sale a escenificar su papel para una votación general.

#### Actividad 3. Diapositiva 27.

Ya conocen lo que son las calaveritas y en este punto ya saben más sobre la celebración de muertos. Se leen los escritos cortos seleccionados y se buscan en grupos el significado exacto con ayuda de *Linguee*. Se pone en común el resultado y la docente se cerciora de que todos los grupos han comprendido el significado de todas las calaveritas.

#### Actividad 4. Diapositiva 27.

Individualmente eligen una calaverita. La escriben y adornan con ordenador o a mano para crear un dibujo final que al día siguiente se imprime en una camiseta. La docente debe recalcar la importancia de conocer el significado de las calaveritas para que los dibujos concuerden.

## **Sesión 5**

### Actividad 1. Diapositiva 29.

Se organizan todos los elementos del altar en conjunto.

### Actividad 2. Diapositiva 29.

En tres grupos según preferencia se preparan manualmente las flores de cempasúchil, las flores blancas y el papel picado. Es importante la guía de la docente para que sea ágil y no se emplee más tiempo del previsto.

### Actividad 3. Diapositiva 29.

Se mantienen los tres grupos anteriores y se organizan tres talleres para preparar el altar de muertos y crear las camisetas de festejo. Cada grupo pasa 7 minutos en cada taller.

- En el taller I se preparan los pisos y las ofrendas del altar. El grupo A, organiza la estructura de los pisos y colores y coloca las ofrendas del primer piso. El grupo B hace el camino de flores y segundo, tercer y cuarto pisos. El grupo C pone el resto de pisos y coloca los dibujos y juguetes personales como toque final.
- En el taller II se planchan las camisetas para realizar las impresiones de las ilustraciones de calaveritas del día anterior.
- En el taller III se organizan los materiales de la unidad y se realiza la evaluación final y la grabación de actividades, opiniones, etc. En este taller la docente ha de poner al día al alumnado que por alguna razón se haya retrasado.

## **Actividades de patio**

### **Sesión 1**

#### Actividad 1. Diapositiva 10.

Se introduce la calaverita de clase creada por la profesora y se propone un concurso en que el alumnado debe ilustrarla. De esta manera se pretende mantener al grupo unido a la lengua española durante las vacaciones y que piensen en el día de vuelta a clase en el que se vote al mejor dibujo.

#### Actividad 2.

Se invita a las familias. La asociación mexicana ofrece dulces y platillos de su país para la degustación de los allí presentes. Se les invita a hablar con los integrantes de la asociación para familiarizarse con la variedad mexicana del español.

#### Actividad 3.

La asociación mexicana pone en práctica algunos juegos como la lotería mexicana (diapositiva 11), la cuerda, las atrapadas y las cebollitas. La docente debe permanecer y participar.

### **Sesión 2**

#### Actividad 1.

Se junta al grupo en el patio y se enseña el cántico «declaro la paz a mi mejor amigo que es...». Lo repiten varias veces con la docente y entre ellos. Se entrega una bandera plastificada a cada aprendiente. Al azar se elige a uno de ellos. Este dice el cántico y tira la pelota en el aire diciendo el nombre de una bandera. Quien tiene esa bandera corre a por el balón y puede dar tres pasos para lanzar y golpear a un/a

compañero/a. El tocado/a hace el cántico y elige una nueva bandera, si no hay tocado/a es el tirador el que hace el cántico.

Si siempre repiten los mimos países se puede poner la norma de no repetir, de esa manera la participación será de toda la clase.

#### Actividad 2.

Se colocan las banderas de los países elegidos por el patio junto con un pañuelo de tela en cada una. Se hacen 3 equipos. Se asigna a cada equipo una zona del patio y se les indica que tienen que ponerse números del 1 al 4. La profesora se coloca en cierto punto a la misma distancia de los tres grupos. Cuando diga la docente ese número, han de salir corriendo a por un nombre de un país que les entrega la profesora. Esta persona tiene que volver a su equipo con la descripción y consultarles qué bandera piensan que es. Pueden consultar en sus apuntes de clase. Cuando lo tengan deben correr a por el pañuelo que corresponde a esa bandera y llevárselo a la profesora, que comprueba que coinciden.

Después de la primera ronda los pañuelos se pueden cambiar de lugar así como los números asignados en los grupos.

#### Actividad 3.

Se explica de forma oral y haciendo el gesto correspondiente de cada movimiento del juego. Deben repetir varias veces los gestos y las palabras que les corresponden. Después juegan entre ellos. Cada tres rondas cambian de pareja. Se puede realizar un circuito para hacer carreras y siempre que se encuentren deben jugar «piedra,

papel o tijera». Quien gana sigue, quien pierde vuelve a empezar.

#### Actividad 4.

Rutina de estiramientos. Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: pierna derecha, pierna izquierda, brazo derecho, brazo izquierdo y cuello.

### **Sesión 3**

#### Actividad 1.

Tras ver en clase los distintos terrenos en los que se puedes desplazar los animales, la docente con tiza de colores delimita en el patio las zonas de agua, tierra y aire, como en la Dispositiva 23. Debe haber un espacio grande para correr y desplazarse. Los animales deben desplazarse ejemplificando los movimientos de los animales. Cuando el/la cazador/a lanza y toca con la pelota a un animal, este pasa a ser cazador. Si la profesora les pregunta «¿Qué animal eres?» y responden uno que corresponde al terreno en el que se encuentran, ganan un punto. Los puntos que ganan sirven como vidas para uno mismo o para salvar a compañeros/as.

#### Actividad 2.

La docente realiza dos equipos que considere igualados de nivel físico para jugar. Cada equipo de manera autónoma se coloca números del 1 al 6. La profesora se coloca en el centro de los equipos que estarán a una distancia aproximada ellos de 20 metros. Se dispone de dos pañuelos, para que cada equipo pueda coger el suyo. La profesora indica un número y una parte del

cuerpo. El/La jugador/a con el número correspondiendo corre a coger su pañuelo y colocarlo en la parte del cuerpo indicada de un/a compañero/a, inmediatamente toca la mano de otro/a compañero/a y este/a corre a desatar el pañuelo contrario y llevarlo al lugar de partida.

Se le asigna un punto al equipo que complete bien la secuencia y llegue primero. Se asigna medio punto al equipo que complete bien la secuencia y llegue en segundo lugar.

#### Actividad 3.

Se recuerdan con el grupo las actividades anteriores con alebrijes. En dos grupos y mediante mímica, deben describir el alebrije que han elegido previamente hasta que su equipo adivine todas las partes, pudiendo utilizar su lengua materna para adivinar. Tiene 1 minuto y suma un punto por cada parte adivinada. Todos/as deben pasar por el centro. A su vez, otro/a compañero/a dibuja lo que se va adivinando en una tablet para compararlo después con el equipo contrario.

#### Actividad 4.

Rutina de estiramientos. Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: pierna derecha, pierna izquierda, cadera, brazo derecho, brazo izquierdo y cuello.

### **Sesión 4**

#### Actividad 1.

Dos equipos. Colocadas imágenes con descripciones de los personajes de la película «Coco» y sus actrices y actores

correspondientes, reconocerlas mediante las descripciones que circulan por el teléfono descompuesto.

#### Actividad 2.

Un/a participante es Hielo y otro/a participante es Fuego. Hielo intenta tocar a otro para invertir sus papeles, para evitarlo, pueden gritar “congelado/a” y quedarse inmóviles antes de que Hielo los toque. Fuego los descongela mandándoles una orden, por ejemplo: “eres un viejo”, “tienes alas”, “eres La Muerte”, y el congelado debe representar lo que se le ordena para ser libre.

Para dinamizar el juego, Fuego habla con la profesora antes del comienzo de su turno para establecer frases preparadas.

#### Actividad 3.

Sobre un campo imaginario de béisbol. Dos equipos. Equipo B patea para correr por las bases tratando de llegar a la final. El equipo A trata de impedirlo agarrando la pelota y tocando al contrincante antes de que llegue a la siguiente base para eliminarlo. Cada vez que B consiga una carrera, consigue una pregunta sobre la unidad (animales, banderas, el día de muertos...), si responden bien, ganan el punto. Si no, cambian de equipo atacante

#### Actividad 4.

Se recuentan los puntos con un fin educativo y no competitivo, se premia el trabajo en equipo y no la suma objetiva de puntos. Se ponen en común sensaciones.

#### Actividad 5.

Rutina de estiramientos. Se sientan en círculo y uno sale al centro a realizar

estiramiento a la vez que se repasan las partes principales del cuerpo: tobillos, pierna derecha, pierna izquierda, cadera, brazo derecho, brazo izquierdo y cuello.

### **Sesión 5**

#### Actividad 1. Diapositivas 30 y 31.

Actividades de evaluación. Completar las rúbricas y el portfolio. Se aprovecha que en la última actividad de aula se ha revisado todo el material y se ha recapitulado sobre lo hecho durante toda la unidad. El objetivo es que encuentren sus puntos fuertes y débiles. Si ha habido dificultades comunes en todos los individuos del grupo se habla en conjunto.

#### Actividad 2.

Se propone al alumnado elegir los juegos que más les han gustado de la unidad para repetirlos. Es el conjunto de 12 alumnos y alumnas el que debe marcar el orden y el tiempo necesario para cada juego. Deben estar todos/as de acuerdo y deben respetar su propuesta inicial. Se puede nombrar un o una portavoz que realice la propuesta a la docente.



## Anexo 5. Presentación PPT para el aula



**UNIDAD 4:**

**¡ÓRALE!**

**¡ES DÍA DE MUERTOS!**

Del 18 de octubre al 14 de noviembre

5 sesiones de 100 minutos



OBJETIVOS	
Comprensión auditiva	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Reconocer los patrones entonativos básicos (enunciativo, interrogativo y exclamativo).</li> <li>- Reconocer palabras, frases conectadas y expresiones sencillas y habituales referidas a situaciones concretas de su vida cotidiana y juegos.</li> <li>- Formular hipótesis, identificar ideas clave, comprensión global y detección de detalles específicos trabajados anteriormente.</li> <li>- Discernir entre la variedad de español que estudian y las otras existentes.</li> </ul>
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Comprender textos y mensajes muy breves y bien estructurados, así como expresiones de uso frecuente.</li> <li>- Seleccionar nombres, palabras clave y frases básicas para construir el mensaje de manera global.</li> </ul>
Interacción oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Demostrar disponer de recursos lingüísticos y no lingüísticos (señalar y hacer gestos) rudimentarios para comprender y hacerse comprender.</li> </ul>
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar las estructuras y léxico básicos para construir frases, oraciones y textos sencillos y muy concretos.</li> <li>- Enlazar frases aisladas.</li> </ul>
Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Utilizar estructuras morfosintácticas básicas vinculadas a las funciones y a los contenidos de la unidad.</li> </ul>



CONTENIDOS		
<b>GRAMATICALES</b> Uso de los modificadores <i>un poco</i> y <i>¡qué...!</i> del sintagma adjetival. Uso de conjunciones <i>y/e</i> , <i>ni</i> , <i>o/u</i> , <i>pero</i> y <i>uno...</i> , otro correctamente. Concordancia en la oración simple	<b>DE TÁCTICAS Y ESTRATEGIAS PRAGMÁTICAS</b> Construcción del discurso: marcadores discursivos y deixis.	<b>DE REFERENTES CULTURALES</b> Conocimiento general sobre los países hispanohablantes: fauna, creencias, comportamientos socioculturales y productos y creaciones culturales
<b>DE PRONUNCIACIÓN Y PROSODIA</b> Realización de los patrones entonativos básicos: enunciativo, interrogativo y exclamativo.	<b>DE GÉNEROS DISCURSIVOS Y TIPOS DE TEXTO</b> Textos orales (Activación de conocimientos previos. Formulación de hipótesis de contenido y contexto de mensajes breves y sencillos.) Textos escritos (Calaveritas de felicitación del día de todos los santos.	<b>DE SABERES Y COMPORTAMIENTOS SOCIOCULTURALES</b> Consideración de factores contextuales que ayudan a interpretar la realidad.
<b>DE HABILIDADES Y ACTITUDES INTERCULTURALES</b> Desarrollo de actitudes interculturales: empatía, curiosidad, apertura, disposición, relativización, tolerancia y regulación de factores afectivos	<b>ORTOGRAFICOS</b> Uso de signos de puntuación básicos. Observación de las mayúsculas.	<b>DE PROCEDIMIENTOS DE APRENDIZAJE</b> Planificación y control del propio proceso de aprendizaje.
<b>DE NOCIONES ESPECÍFICAS</b> Animales Celebraciones Países hispanohablantes	<b>DE FUNCIONES</b> Respuesta y petición de información sobre descripciones y posesión. Expresión de opiniones, actitudes y conocimientos Respuesta a órdenes directas. Descripción física de personas	<b>DE NOCIONES GENERALES</b> <i>Vivir, morir.</i> <i>Tener, no tener.</i> Cualidad general: <i>color, igual, diferente, parecido.</i> Realidad/ficción: <i>Increíble</i> Cantidades relativas: <i>muy, poco.</i> Movimiento: <i>ir, volver, venir, llegar y viajar.</i>



## UNIDAD 4:

# ¡ÓRALE! ¡ES DÍA DE MUERTOS!



**¿Sabías que...?**  
... es una creencia?

Es una idea que se piensa que es verdadera aunque muchas veces sea falsa.



1. ¿Qué es una creencia?
2. Mira el vídeo y comenta con tus compañeros qué ocurre cuando la niña se acerca al altar.

**México**



Escribe aquí tus respuestas:

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

- ¿Cuándo es el Día de Muertos?
- ¿Dónde se celebra?
- ¿Dónde está México?
- ¿Qué colores tiene la bandera?
- ¿Dónde se reúnen para celebrar?
- ¿Quién se reúne?
- ¿Qué comen en la celebración?
- ¿Te gustaría celebrarlo?



## Todos los Santos en el Mundo



Todos los Santos en España .  
Toussaint en Francia



Halloween en EEUU



Gai Jatra en Nepal



Día de muertos en México

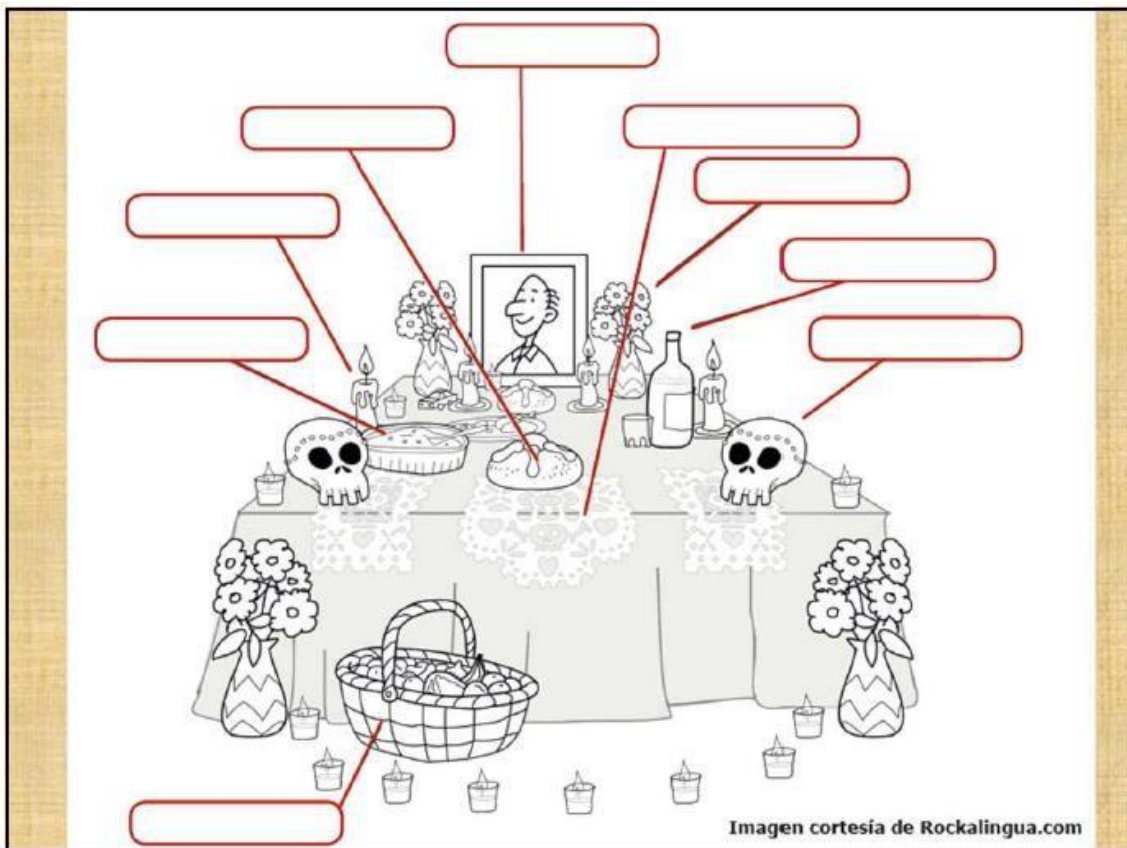
1. Escucha a la profe e intenta identificar qué es cada cosa.
2. Ayúdate del juego de los globos para saber escribir cada palabra.



¡PISTA!  
Fíjate en los  
colores que  
vimos en la  
unidad anterior.























¡Lotería Mexicana!

MANTEL	BEBIDAS	VASO DE AGUA	SAL	INCIENSO
Para adomar.	Sirve para recibir al muerto con su bebida favorita.	Sirve para quitar la sed.	Es para proteger al muerto en su viaje.	Aleja a los malos espíritus.
VELAS	CAÑAS DE AZÚCAR	CRUZ	PAPEL PICADO	PAN DE MUERTO
Iluminan el camino a casa.	Son un postre.	En honor al dios cristiano.	Es un adorno. El morado significa cristianismo y el naranja azteca.	En honor al dios azteca.
COMIDA	JUGUETES	FLORES DE CEMPASÚCHIL	FOTOS	CALAVERTAS DE AZÚCAR
Sirve para recibir al muerto con su comida favorita.	Sirve para la diversión de los niños en su viaje.	Marcan el camino a los muertos.	Es el difunto que nos visitará.	Representan la muerte.

¡Termina el concurso de calaveritas literarias!

Elijamos entre todas y todos los mejores trabajos

# Applausómetro



ABURRIDO    NADA MAL    MUY BIEN    FANTÁSTICO    ASOMBROSO



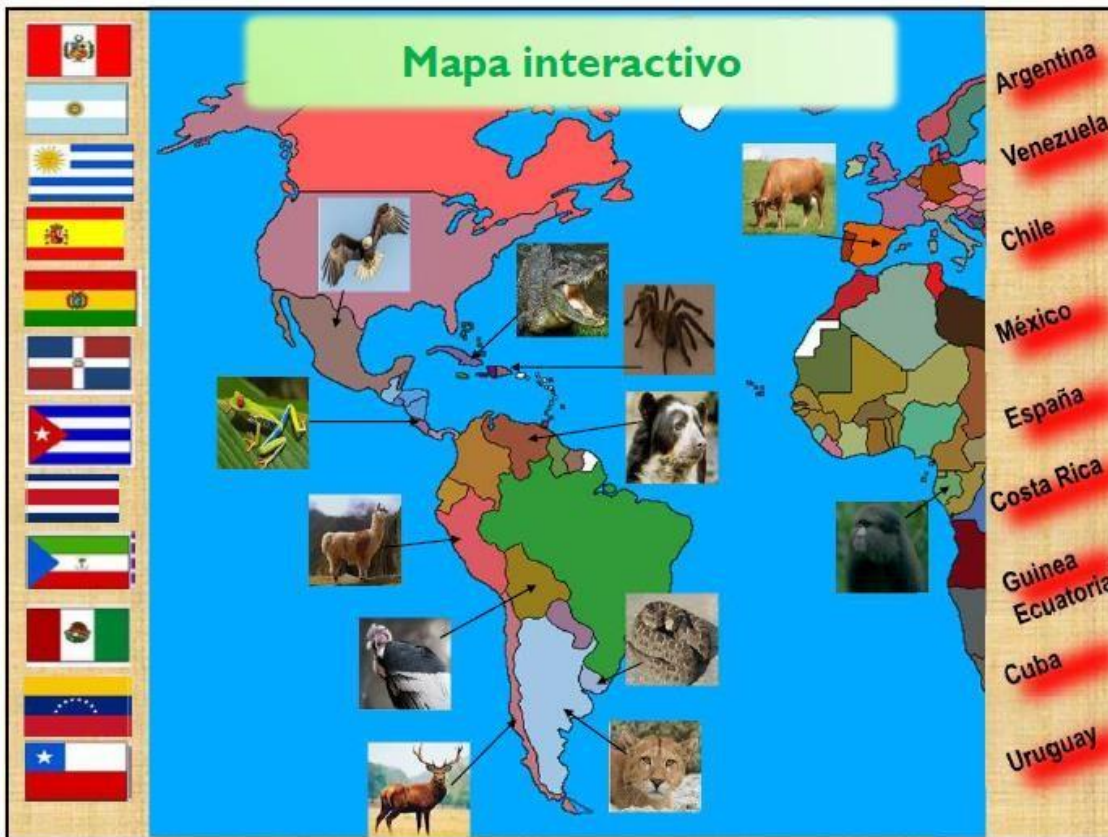
¿De dónde es cada bandera?  
Búscalas en el mapa.



¿Sabías que...?

No hay momento del día en el que no se hable español porque cuando se hace de noche en un país, se hace de día en otro.







## ¡Pies quietos!



Argentina

Perú

Venezuela



Uruguay

Chile

México



Bolivia

Costa Rica

España



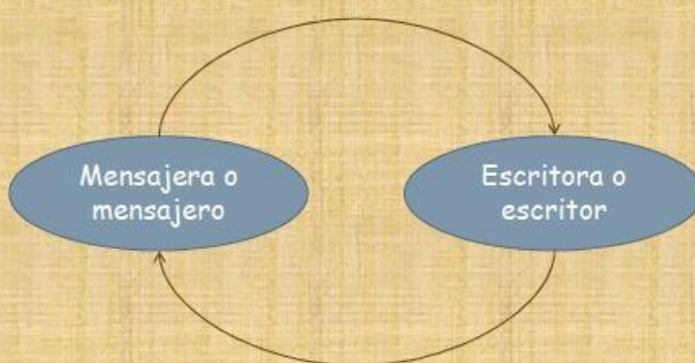
República Dominicana

Cuba

Guinea Ecuatorial

## ¡Vamos a hacer un dictado!

Busca una pareja y localiza el texto de la pared más cercano.  
¡Organizaos!



¡Cambiad los papeles cuando lleguéis a la mitad!

**GAEL GARCÍA BERNAL, LUIS ÁNGEL GÓMEZ JARAMILLO**

Con mi cabeza juegas  
 Todo es un poco loco  
 Con mi cabeza juegas  
 Un poquitititititititititititito loco

**¿Sabías que...?**

A vibrant, folk-art style illustration of a green, rabbit-like creature. It has long, upright ears and large, multi-colored wings with yellow, orange, and red patterns. The body is green with large, stylized orange and yellow floral or sun-like motifs. The legs are decorated with blue and orange bands. The creature is standing on a red surface against a light green background.







Pepita

### Esta es PEPITA

Cabeza de	 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Aguila</li> </ul>
Cuernos de	 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Carnero</li> </ul>
Patas delanteras de	 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Iguana</li> </ul>
Alas de	
Cuerpo de	 <ul style="list-style-type: none"> <li>• Jaguar</li> </ul>
Patas traseras de	
Cola de	

Pepita tiene...

---

---

---

---

---

---

---

## Mi alebrije



Puedes ayudarte con  
<https://www.linguee.es/>

- Entra en <https://luken.cool/crea-un-kuije> y elige tu favorito. Descríbelo:

Este es \_\_\_\_\_ y tiene \_\_\_\_\_

---

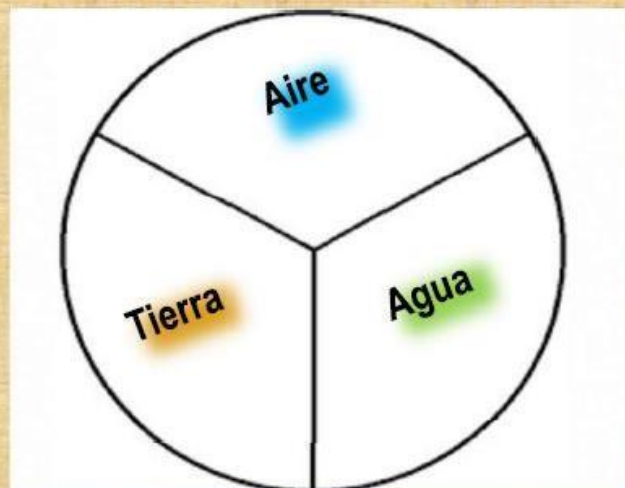
---

---

---



## ¿Dónde viven los animales?



Busca todos los animales que puedas

## ¿Aún no conoces a Miguel y a su familia?

Fíjate bien en lo que hace Miguel y en lo que le gusta.





## Comprensión del vídeo

- Rodea la opción correcta

¿Qué tiene Miguel?

Miguel tiene un águila

Miguel tiene una rana

Miguel tiene un perro

¿Qué quiere ser Miguel?

Miguel quiere ser músico

Miguel quiere ser profesor

Miguel quiere ser policía

¿Qué hace Miguel?

Miguel canta y toca el violín

Miguel canta y toca la guitarra

Miguel canta y toca el piano

¿Cuál es la nacionalidad de Miguel?

Miguel es mexicano

Miguel es francés

Miguel es español

¿De qué color es la guitarra de Miguel?

La guitarra es blanca

La guitarra es roja

La guitarra es azul

## IMITACIÓN DIÁLOGOS

- ¡¡¡FÍJATE EN LA ENTONACIÓN!!!

- ¡Eso es por asesinar al amor de mi vida!  
- ¿Quién?  
- Ella está hablando de mí.  
¿Soy el amor tu vida?  
- No sé, aún estoy enojada contigo

- Miguel, te doy mi bendición... Para ir a casa... Para poner nuestras fotos... Y que nunca...  
- Nunca vuelva a tocar música.  
- Nunca olvides cuánto te ama tu familia.  
Vas a casa.

- Esa es mi Mamá Coco. Esa es mi Mamá Imelda. ¿Ese eres tú? Somos...  
- ...¿familiares?  
- ¿Familiares?

- ¡Miguel! ¡Alto! ¡Regresa! ¡Miguel! Intento salvarte la vida  
- Estás arruinando mi vida  
- ¿Qué?  
- La música es lo único que me hace feliz. Y tú quieres quitármela. Jamás lo comprenderás.

Lee las siguientes calaveritas literarias  
¿Qué significan? Elige la que mas te guste e ilústrala.



# ¡Recuerda!



**Mañana trae:**

- Un objeto, comida, bebida, juguete, etc. que te guste mucho.
- Una camiseta blanca.





**Taller I.**  
**Preparación del altar.**

**Grupo A:** Pisos y colores. Ofrendas del primer piso.

**Grupo B:** Camino de flores y segundo, tercero y cuarto piso.

**Grupo C:** Resto de pisos y colocación de ofrendas personales (objetos).



**Día de talleres**



**Taller II.**  
**Camisetas.**

**Planchado.**  
Impresión de las camisetas con los dibujos de las calaveritas literarias preparados de la clase anterior.



**Taller III.**  
**Organización, evaluación y repaso.**

**Grabación.**  
Explica lo que hemos hecho en la unidad y grábalo con la tablet.

Si necesitas ayuda, pídelo.

**Completa el cuadro sobre un o una compañero/a**

COEVALUACIÓN					
Mi compañer_____					
Colabora con el grupo					
Ayuda al grupo a comprender el trabajo					
Deja que le ayude el grupo					
Es positivo/a					

## Completa el cuadro sobre tus conocimientos

AUTOEVALUACIÓN			
	<b>sí</b>	 <b>Más o menos</b>	
Sé 4 países que hablan español			
Sé 4 objetos que están en el altar de muertos			
Participo en las actividades de grupo			
Sé nombrar 6 animales			
Sé decir «Cempasúchil»			
Sé dónde está México			

**\*Recuerda mirar el medidor de conocimientos y alturas**

## BIBLIOGRAFÍA

- ZONA33PREESCOLAR. (sf). *Animated Short: Día de muertos*. Blog 33 Preescolar. Disponible el 04/06/2019 en <https://www.zona33preescolar.com/festividades/dia-de-muertos/>
- KISSELPASO. (sf). *Día de muertos altar*. KissFM. Disponible el 04/06/2019 en <https://kisselpaso.com/files/2016/10/dia-de-los-muertos-altar.jpg>
- MORELIANAS. (sf). *Altar del Día de Muertos. Significado y elementos*. Morelianas.com. Disponible el 04/06/2019 en <https://morelianas.com/articulos/altar-dia-muertos/>
- POOT PECH, M.E., (2006). *Lotería de muertos*. Disponible el 04/06/2019 en <https://es.slideshare.net/MARIOEDGAR/loteria-da-de-muertos>
- RADIO FELICIDAD. (2018). *Cosas que no deben faltar en tu altar de Día de Muertos*. Disponible el 04/06/2019 en <https://radiofelicidad.mx/secciones/divierte-tu-mente/cosas-que-no-deben-faltar-en-tu-altar-de-dia-de-muertos/>
- SITE OFFICIEL DE L'ADMINISTRATION FRANÇAISE (2019). *Vacances scolaires 2019-2020*. Disponible el 40/06/2019 en <https://www.service-public.fr/particuliers/vosdroits/F31952>
- TEACHERS' CLIPART. (2016). *Spanish speaking countries FLAGS Banderas Países hispanohablantes. clipart BUNDLE*. Teachers pay teachers. Disponible el 04/06/2019 en <https://www.teacherspayteachers.com/Product/Spanish-speaking-countries-FLAGS-Banderas-Paises-hispanohablantes-clipart-BUNDLE-3220406>
- VALLEJO, F. (2017). *Las voces detrás de los conocidos personajes de Coco son famosas estrellas mexicanas que amamos*. MUVI. Disponible el 04/06/2019 en <http://www.upsocl.com/muvi/las-voces-detras-de-los-conocidos-personajes-de-coco-son-famosas-estrellas-mexicanas-que-amamos/>